

ДЕВИАНТОЛОГИЯ

Хрестоматия

Под редакцией Ю. А. Клейберга



Санкт-Петербург
2007

Автор-составитель:

академик РАЕН, доктор психологических и доктор педагогических наук,
профессор Юрий Александрович Клейберг

Рецензенты:

Заслуженный деятель науки Российской Федерации, доктор психологических наук, профессор В. В. Новиков (Ярославль);

Заслуженный деятель науки Российской Федерации, доктор психологических наук, профессор Г. В. Акопов (Самара)

Девиянтология: Хрестоматия / Автор-составитель Ю. А. Клейберг. — СПб.: Речь, 2007. — 412 с.

Первое в России издание, в котором содержатся исследовательские материалы наиболее интересных, с точки зрения автора-составителя, диссертационных работ по различным проблемам девиантного поведения. Хрестоматия предназначена для курса «Психология девиантного поведения», который читается студентам вузов (психологам, социальным работникам, педагогам, юристам, социологам и др.).

Хрестоматия также будет полезна аспирантам, магистрам, преподавателям и всем тем, кому интересны проблемы девиантологии.

ББК 88.4

ISBN 5-9268-0606-2

© Коллектив авторов, 2007

© Ю. А. Клейберг, составление, 2007

© Издательство «Речь», 2007

© П. В. Борозенец, обложка, 2007

ПРЕДИСЛОВИЕ

Многообразные стороны и аспекты девиантного поведения становились объектом внимания со стороны философов, социологов, психологов, юристов и пр. Более того, можно утверждать, что в изучении социальных отклонений в целом и девиантного поведения, в частности, в России складываются определенные традиции.

Важная особенность предлагаемой хрестоматии — в том, что она является **первым отечественным изданием, в котором сосредоточены диссертационные исследования по проблемам девиантного поведения или близким к ним проблемам, и ориентирована на использование содержащихся в ней материалов для практической профессиональной подготовки специалистов.** В то же время материалы хрестоматии призваны способствовать более полному изучению не только курса «Психология девиантного поведения», но и других профильных курсов: «Юридическая психология», «Технология социальной работы», «Психология развития», «Детская психология», «Профилактика и коррекция девиантного поведения», «Судебно-психологическая экспертиза», «Психодиагностика», «Основы суицидологии», «Психологическое консультирование», «Социология» и др.

Кроме того, в хрестоматии достаточно широко представлены малознакомые или совсем незнакомые российскому читателю (прежде всего, студенту) результаты эмпирических исследований ученых, разрабатывавших или разрабатывающих различные подходы к изучению обсуждаемой нами проблемы.

Книга не претендует на исчерпывающее и всестороннее освещение проблемы. **Наша цель** более скромная — систематизировать накопленный отечественной наукой исследовательский опыт и дать возможность студенту, аспиранту, молодому преподавателю ознакомиться с теоретическим и эмпирическим наследием, с тем чтобы его можно было полнее использовать в своей профессиональной практической деятельности.

Хрестоматия адресована, прежде всего, психологам, социологам, социальным работникам, юристам, а также аспирантам и студентам гуманитарных факультетов, практикам и всем тем, кто интересуется данной проблемой и работает с девиантными детьми и подростками.

Автор-составитель с благодарностью примет любые конструктивные замечания и предложения по E-mail: klejberg@mail.ru.

Я благодарю старшего лаборанта кафедры социальной и политической психологии Ульяновского государственного университета Г. Азизову за неоценимую техническую помощь.

*Ю. А. Клейберг, академик РАН,
доктор психологических и доктор педагогических наук,
профессор*

ЧАСТЬ 1.

ЛИЧНОСТЬ ДЕВИАНТНОГО ПОДРОСТКА

Социально-психологический анализ граффити (на материале неинституциональных надписей и рисунков учебных заведений Самары)¹

А. И. Белкин

Цель: изучение особенностей письменной ментальности граффити и социально-психологических характеристик авторов граффити.

Задачи: 1) выявление состояния проблемы граффити в психологической науке. Определение основных категорий эмпирического исследования неинституциональной изобразительной деятельности; 2) изучение особенностей письменной ментальности изобразительной деятельности данного вида в зависимости от структурной (формационной), образовательной и топографической дифференциации. Описание граффити как психосемиотической системы регуляции социального поведения индивидов; 3) исследование личностных качеств и межличностных отношений авторов граффити. Анализ различий личностных качеств и межличностных отношений авторов граффити в зависимости от их гендерной принадлежности, уровня и типа образования, типов создаваемых ими граффити.

Гипотезы исследования

1. Граффити имеют психологическое содержание, которое кодируется в формах изобразительной деятельности, в характерных для граффити темах и реализуемых ими функциях.

2. Авторы граффити обладают определенной совокупностью психологических особенностей. Существует специфика личности и межличностных отношений авторов граффити в проявлении письменной ментальности данного вида, которая обусловлена гендерной принадлежностью, типом образования (гуманитарное, техническое), уровнем образования (начальное профессиональное, высшее профессиональное) авторов граффити и типами создаваемых ими граффити.

В главе 1 «Теоретические предпосылки изучения граффити» определено основное содержание понятий, раскрывающих тему исследования; проведены анализ исторических, психологических, социологических исследований граффити, анализ эмпирических исследований граффити в отечественной и зарубежной психологии; описаны характеристики письменной ментальности граффити; выделены основные характеристики смеховой, официальной, информационной культуры; дана характеристика процедуры и методов эмпирического исследования граффити.

В параграфе «Изучение граффити в исторической науке, психологии и социологии» дан анализ традиционных и современных подходов к определению граффити, описаны исторические исследования граффити, выделены основные исторические функции граффити.

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.05). Научный руководитель — д-р филос. наук, проф. В. А. Шкуратов. Самара, 2003.

В работе конкретизированы понятия «граффити», «функции граффити». Под граффити мы понимаем любое изображение, выполненное от руки, неинституционализированное по своему характеру, являющееся продуктом индивидуального или группового самовыражения. Под граффити в современном значении понимается любая неразрешенная надпись, знак, рисунок, сделанные любым способом на предметах общественной и частной собственности (А. С. Скороходова и др.); специфический способ выражения установок, конфликтов и проблем, большей частью подавленных и скрытых, посредством демонстрации девиантологической ориентации личности рисовальщика (Ю. А. Клейберг). При этом девиантные действия в виде граффити, как отмечает Ю. А. Клейберг, выступают: 1) в качестве средства достижения значимой цели; 2) как способ психологической разрядки, замещения блокированной потребности и переключения деятельности; 3) как самоцель, удовлетворяющая потребность в самореализации и самоутверждении. Под функциями граффити мы понимаем роль, выполняемую нелегитимизированными надписями и рисунками в рамках всей психосемиотической системы граффити. Были выделены основные исторические функции граффити: коммуникативная, идентификационная, религиозно-магическая, протестная и прагматическая.

В западной психологической науке основным концептуальным подходом к граффити является психодинамическая теория. В ее рамках граффити понимаются либо как продукт сублимированных влечений личности, либо как деятельность, возникающая на основе инфантильного желания играть с собственными фекалиями (А. Дандес, Э. Джонс и др.). Лишь небольшое число ученых указывают на связь этого вида деятельности с культурными аттитюдами и конфликтами, жадой социального признания (Р. Фриман, Р. Лахманн, Х. Д. Ломас, М. К. Оплер). Теоретик постмодерна Ж. Бодрийяр рассматривает нью-йоркские граффити как средство борьбы со смыслами тотальной семиотической системы, возникающей в информационном обществе.

В исследованиях личностных черт, обуславливающих принадлежность к авторам граффити, была выявлена взаимосвязь данного вида деятельности с авторитаризмом (Х. Соломон, Х. Ягер, П. В. Шульц, В. Ф. Стоун), креативностью и экстернальностью личности (М. Дж. Шварц, Дж. Ф. Довидио). Исследования гендерных различий показали, что мужские граффити чаще сексуальны, тогда как в женских преобладает романтическая тематика (П. Мак-Менеми, И. М. Корниш, Э. Отта, Э. Уэльс, Д. Брюер). Отношение к авторам граффити оказалось связанным с тем, имеет ли респондент собственный опыт такого поведения (Х. Соломон, Х. Ягер).

В ходе исследования были выделены основные и локальные функции граффити, предложена модель определения потребностей, получающих удовлетворение в ходе данной изобразительной деятельности.

В параграфе «Карнавальная культура в концепции М. М. Бахтина. Граффити как форма карнавальная культуры» дается анализ социально-психологических подходов к культуре; описаны характеристики смеховой и официальной типов культур на материале работ М. М. Бахтина.

В современной социальной психологии культура рассматривается как система образцов, с которыми человек соотносит свои действия, чувства, мысли. Подчеркивается культурная детерминация психических процессов (Л. С. Выготский), утверждается, что поведенческие и концептуальные конфигурации, идеалы, идентичность формируются культурой (Э. Эриксон); отмечается, что в культуру включаются особенности поведения, сознания и деятельности людей в конкретных сферах общественной жизни (Г. В. Акопов). Социальными психологами культура рассматривается как совокупность

конвенциональных групповых представлений (Т. Шибутани), форма межгрупповой коммуникации (К. Цюрхер), образ жизни, присущий группе (М.-А. Робер, Ф. Тильман, С. Халл, Т. Джефферсон).

В параграфе «Письменная ментальность граффити» проблематика письменной ментальности применяется к особенностям изобразительной деятельности авторов граффити.

Самарскими психологами понятие ментальности вводится в социально-психологическую науку на основании обобщения понятия группового сознания (Г. В. Акопов и др.). Подробный анализ специфики функционирования письменной ментальности дается в работах В. А. Шкуратова, который ввел это понятие в научный оборот. Под письменной ментальностью понимается вся текстуальная масса цивилизации вместе со спецификой общения авторов произведений. Письменная ментальность представляет собой слитность психологических и знаково-предметных характеристик.

Структурно-динамической единицей письменной ментальности выступает наррадигма. Продукты письменной культуры — тексты и книги — это результат человеческого творчества и обстоятельств человеческой жизни, но их социальное использование, характеристики усвоения и распространения определяются закономерностями надындивидуального характера. Внутренняя логика этой закономерности проявляет себя как последовательность наррадигмальных фаз (апокрифической, канонической, гуманистической, гуманитарной и фазы человекознания) (В. А. Шкуратов). В ходе качественного анализа нам удалось выявить в письменной ментальности граффити динамику, подобную наррадигмальной.

В параграфе «Психокультурные характеристики информационной культуры» проведен анализ характеристик информационной культуры. Смеховая, официальная, информационная культуры различаются исторически и структурно, но сохраняют преемственность по своим социокультурным функциям. В настоящее время они находятся в сложном взаимодействии, т. к. информационная культура ассимилирует элементы смеховой и официальной типов культур. В данной работе указанные типы культур рассматриваются как отдельные культурные образования, поскольку свойственные каждому культурному типу темы, жанры, стилистика сохраняются в виде устойчивых культурно-семиотических традиций и систем.

В главе 2 **«Граффити как объект социально-психологического исследования»** описываются процедура и методы исследования, выделены функции граффити и определены их критерии, дается первичное описание эмпирического материала.

В параграфе «Объект, процедура и методы эмпирического исследования граффити» описываются используемые в западной социальной науке методы дискурсивного и нарративного анализа, а также традиционный метод социальных наук — контент-анализ, дается характеристика процедуры эмпирического исследования граффити.

В параграфе «Функции граффити» дается описание функций граффити. Функции граффити — это психосемиотические регулятивы поведения. Граффити реализуют следующие функции: идентификации, экзистенциальную, общения, выражения агрессии, протестную, выражения витальности, эстетическую, прагматическую, утверждения социальных норм и эвристически-сублимативную.

В параграфе «Психосемиотическая структура граффити: числовая, символическая, изобразительная и дискурсивная формации» проведен первичный анализ эмпирического материала, описаны типы граффити выделенных формаций.

В главе 3 **«Эмпирическое исследование особенностей письменной ментальности и социально-психологических характеристик авторов граффити»** предлага-

ется содержательная типология граффити, в зависимости от особенностей письменной ментальности данной изобразительной деятельности; представлены результаты исследования особенностей письменной ментальности граффити; описаны специфические характеристики психосемиотической системы граффити, в зависимости от формационной, топографической дифференциации; проведено исследование социально-психологических особенностей личности авторов граффити; показана специфика личности и межличностных отношений в проявлении письменной ментальности данного вида.

В параграфе «Общий тезаурус граффити. Анализ граффити учебных заведений начального и высшего профессионального образования» определен базовый слой письменной ментальности граффити; проведен сравнительный анализ письменной ментальности граффити высших учебных заведений и профессиональных училищ, а также студенческих «полевых» граффити и граффити, создаваемых в ситуации социальной легитимации; сформулированы основные выводы о специфике социокультурной реальности граффити.

Главными темами в основной выборке являются: бытие, исчисление, любовь, общение, персонаж, пространство, секс, телесный низ, учебная деятельность, «Я»; в контрольной выборке — группа, игра, исчисление, персонаж, пространство; в экспериментальной выборке — животные, «Мы», общение, персонаж, природа, пространство, «Я». Базовый слой письменной ментальности граффити составляют темы «Я», группы, персонажа, физического пространства и исчисления.

В число ключевых, достигающих теоретической значимости функций в основной выборке входят экзистенциальная, эстетическая, эвристически-сублимативная функции, функция персональной идентификации и выражения агрессии; в контрольной выборке — функции социальной идентификации, эстетическая, прагматическая и эвристически-сублимативная функции; в экспериментальной выборке — экзистенциальная функция, функции социальной идентификации, общения, выражения агрессии, интерактивная, эстетическая и эвристически-сублимативная функции. Во всех выборках теоретической значимости достигают потребности самоактуализации, самовыражения, а в экспериментальной выборке также потребности в общении и эстетические потребности. В основной выборке теоретической значимости достигает апокрифическая, а в экспериментальной — каноническая стадии наррадигмы.

Таким образом, психосемиотическую систему граффити составляют граффити на русском языке, не содержащие временных характеристик, индивидуально позиционированные, создающиеся на основе потребностей их авторов в принадлежности и любви и реализующие идентификационную функцию. Граффити — выражение смеховой культуры, в них ведущую роль играет каноническая стадия наррадигмы. Возрастание роли индивидуализированных продуктов творчества характерно в ситуации социальной легитимации изобразительной деятельности. Главные жанры граффити — жанры самопрезентации и автохарактеристики. В пространство социокультурной реальности граффити начинает проникать информационная культура. Этот процесс реализуется, прежде всего, в пространстве высших учебных заведений, однако доминирующие позиции продолжает занимать смеховая культура. Современные самарские учебные граффити, в отличие от нью-йоркских, не являются средством реализации борьбы с тотальной семиотической системой.

Сознание авторов граффити и способы конструирования социальной реальности в студенческой группе более сложны. Здесь доминирует жанр автохарактеристики, в то время как среди учащихся начального профобразования главным является жанр са-

мопрезентации. Для студенческой группы в большей степени характерно стремление к обретению психосоциальной идентичности, маркировка принадлежности к референтной социальной группе, в то время как конструирование психосоциальной идентичности в группе учащихся выступает в латентной форме и представляет отождествление с группой авторов граффити. В случае социальной легитимации изобразительной деятельности роль идентификации с группой авторов граффити повышается и в студенческой группе. В студенческой группе возрастает роль смысловых проблем. В ситуации социальной легитимации в студенческой группе повышается роль нестандартизированного индивидуализированного творчества, возрастает значение потребностей общения, самовыражения и роль эстетической функции, граффити в меньшей степени реализуют функцию борьбы с тотальной семиотической системой.

В параграфе «Анализ граффити по числовой, символической, изобразительной, дискурсивной формациям граффити» проведено исследование письменной ментальности граффити, в зависимости от структурных характеристик; выделены типы граффити; проведен сравнительный анализ формаций граффити высших учебных заведений и профессиональных училищ.

Числовая формация включает в себя граффити, представляющие собой даты, расчеты, формулы, номера телефонов, схемы, отдельные числа, крестики-нолики. В зависимости от смыслового содержания граффити, относящиеся к данной формации, можно отнести к трем основным типам: учебно-информативные граффити служат подсобными средствами для реализации задач учебной деятельности (расчеты и формулы); неоформленные числовые граффити — отдельные числа, являющиеся выражением смеховой культуры; коммуникативные и экзистенциальные числовые граффити (даты, номера телефонов, схемы).

В обеих выборках распределение типов граффити отличается от теоретического, в основной выборке преобладающим является тип «расчеты», а в контрольной — «крестики-нолики».

В числовой формации граффити реализуют экзистенциальную, учебно-информативную, прагматическую, эвристически-сублимативную функции и функцию общения; граффити создаются на основе потребностей в общении, достижении, самоактуализации; присутствуют темы: время, игра, исчисление, общение; выделяются два типа культуры: смеховая и официальная; представлены апокрифическая и каноническая стадии наррадигмального цикла.

Граффити числовой формации возникают на основе потребности в достижении для решения практических задач, представляют продукт официальной культуры, являясь средством исчисления связей и отношений действительности. Числовые граффити высших учебных заведений более неофициальны, ориентированы на решение смысловых и учебных проблем, в то время как граффити училищ в большей степени направлены на взаимодействие с другим индивидом.

Символическая формация включает в себя экзистенциальные граффити, представляющие символизацию любви (сердечко), смерти (череп); идентификационные граффити служат средством конструирования психосоциальной идентичности; «низовые» граффити представляют собой символы телесного низа (фаллос и лоно).

Идентификационные и экзистенциальные граффити принадлежат к официальной, а «низовые» — к смеховой культуре. Символические граффити реализуют ряд функций: идентификации, экзистенциальную, эстетическую и функцию выражения витальности. В обеих выборках доминирует тема группы, а в основной выборке теоретической значимости также достигает тема любви.

Граффити символической формации возникают на основе потребностей принадлежности и любви и реализуют функцию социальной идентификации, представляя собой средство конструирования психосоциальной идентичности. Они являются продуктом официальной культуры и локализованы на канонической стадии наррадигмального цикла. Символические граффити высших учебных заведений в большей степени неофициальны и ориентированы на сферы межличностных и сексуальных отношений, а граффити учащихся профессиональных училищ создаются главным образом из-за потребностей в принадлежности и любви и ориентированы, прежде всего, на процесс конструирования социальной идентичности.

Изобразительная формация включает в себя идентификационные граффити (изображения животных, персонажей, портретные рисунки); эстетические граффити, которые делятся на декоративные (цветы, снежинки, узоры); телесные (рука, глаз, обнаженное тело); геометрические (линии, фигуры) и небольшую группу предметных граффити (подкова, кувшин, меч, очки, самолет, свеча и т. д.).

Граффити изобразительной формации реализуют следующие функции: идентификационную, эвристически-сублимативную, прагматическую, выражения витальности влечений, эстетическую. Они создаются для удовлетворения витальных потребностей, потребностей принадлежности и любви (потребностей в идентичности), потребностей самоактуализации (самовыражения и экзистенциальных потребностей). В изобразительной формации представлены смеховая и официальная культура, а также апокрифическая и каноническая стадии наррадигмы. Основные темы — пространство, «Я», природа.

Граффити изобразительной формации — продукт смеховой культуры. Они создаются на основе потребности в самовыражении и выполняют эвристически-сублимативную функцию, представляя собой главным образом способы переструктурирования физического пространства. Граффити высших учебных заведений более типизированы и неофициальны, чем граффити профессиональных училищ.

Дискурсивная формация является самой дифференцированной и многоаспектной. В обеих выборках граффити дискурсивной формации доминируют.

В дискурсивной формации граффити реализуют следующие функции: экзистенциальную, идентичности, общения, эвристически-сублимативную, протестную, функцию выражения агрессии и витальности, утверждения социальных норм; представлены потребности: витальные, безопасности и защиты, принадлежности и любви, самоуважения, самоактуализации; имеют место все стадии наррадигмального цикла и типы культур; по характеристикам позиционирования дискурсивные граффити делятся на непозиционированные, индивидуально позиционированные и социально позиционированные; по языковым признакам — на русские, английские и «смешанного» типа. Основные темы: группа, персонаж, «Я». В основной выборке теоретической значимости также достигают темы бытия, любви, общения, секса, телесного низа и учебной деятельности. В ходе нарративно-дискурсивного анализа было выделено три основных жанра граффити: самопрезентации (происходит заявление о своем существовании), автохарактеристики (раскрытие содержательных отношений к миру, эстетических вкусов и т. д.) и притязания (утверждение права на особый язык, на влияние в отношении других индивидов и групп).

Дискурсивные граффити создаются главным образом на основе потребности в идентичности и реализуют идентификационную функцию. Они представляют собой выражение смеховой культуры. В дискурсивной формации доминирует каноническая стадия наррадигмы. В граффити высших учебных заведений повышается значимость

функции социальной идентификации, что выражается в доминирующей теме «группа», в то время как граффити профессиональных училищ в основном реализуют функцию персональной идентификации. В основной выборке доминирует жанр автохарактеристики, в котором в большей мере происходит раскрытие отношений индивида и группы к миру, а в контрольной — жанр самопрезентации, который обозначает и утверждает индивидуальное существование без раскрытия содержательных психологических характеристик индивида и группы.

В основной выборке возрастает значение межличностных и сексуальных отношений, большему осмыслению подвергаются «последние вопросы жизни» (М. М. Бахтин) и общественные проблемы, больше представлена официальная культура, возрастает значение информационной культуры и число высказываний на английском языке. Граффити высших учебных заведений менее типизированы, среди них больше индивидуальных продуктов творчества, диалогичных высказываний и обожествления персонажей и групп. Важнейшие темы — жизнь, социальная группа, общение и секс. Граффити контрольной группы в большей степени являются продуктом смеховой культуры и реализуют функцию персональной идентификации.

В параграфе «Топографическая дифференциация граффити» дается сравнительный анализ особенностей письменной ментальности настенных и туалетных граффити основной и контрольной выборок.

В работе выделены две основные (настенные и туалетные граффити) и четыре локальные топографические (настенные публичные [внешняя сторона зданий] и настенные личные [настенные граффити внутри зданий], туалетные мужские и женские граффити) области. Во всех типах подвыборок основной и контрольной выборки доминируют идентификационная функция, потребности принадлежности и любви, граффити, не содержащие временных характеристик, надписи на русском языке, смеховая культура, каноническая стадия наррадигмы. По потребностям принадлежности и любви контрольная выборка превосходит основную по всем подвыборкам. Потребности самоактуализации достигают теоретической значимости среди всех настенных граффити обеих выборок и среди всех типов туалетных граффити основной выборки. Базовый слой письменной ментальности граффити составляют темы «Я» и группа, которые входят в число основных или доминируют во всех типах подвыборок. По теме «Я» контрольная выборка превосходит основную по всем типам граффити, за исключением туалетных женских граффити. По теме группы основная выборка превосходит контрольную по всем типам настенных граффити.

Следовательно, психосемиотическая система граффити имеет топографическую дифференциацию. Последняя не затрагивает основных характеристик социокультурной реальности граффити. Смеховая культура представлена в большей степени среди туалетных, а информационная — среди настенных, официальная — среди настенных публичных граффити. Граффити апокрифической стадии наррадигмы наиболее представлены среди туалетных мужских, канонической — настенных, гуманистической — женских туалетных граффити. Тема группы в большей степени представлена среди туалетных мужских, а тема «Я» — среди настенных граффити.

В параграфе «Социально-психологическое исследование личности и межличностных отношений авторов граффити» выявлены типы социальных установок по отношению к авторам граффити; проведено исследование личности и межличностных отношений авторов граффити; показана специфика личности и межличностных отношений в выражении письменной ментальности данного вида, обусловленная гендерной принадлежностью, типом и уровнем образования авторов граффити, типами создавае-

мых ими граффити. Сравнительный анализ проводился с помощью теста межличностных отношений Т. Лири, опросника уровня социальной фрустрированности Л. Вассермана, 16-PF опросника Дж. М. Кеттелла, опросника уровня субъективного контроля Д. Роттера и опросника акцентуаций личности К. Леонгарда.

На 1-м этапе определялись *типы социально-психологических установок* по отношению к авторам граффити. Выборку составили 524 респондента (446 — авторы граффити, 78 — респонденты контрольной группы). Выявилось шесть типов социальных установок: позитивная, негативная, нейтральная, эстетическая, содержательно-смысловая и содержательно-эстетическая. Оказалось, что авторам граффити в большей степени присуща позитивная и в меньшей — негативная установка. Среди авторов граффити доминирует позитивная, а среди респондентов контрольной группы — негативная установка по отношению к авторам граффити.

На 2-м этапе определялись *особенности межличностных отношений и личностных характеристик авторов граффити*.

Анализ *социальной фрустрированности* показал, что авторы граффити испытывают большую фрустрацию в отношении образования, проведения досуга, содержания работы и образа жизни в целом.

При анализе *акцентуаций характера* не были выявлены статистически достоверные различия у респондентов экспериментальной и контрольной групп. Корреляционный анализ позволил выделить 26 значимых корреляционных связей в экспериментальной и 22 — в контрольной группах. Специфичными для экспериментальной группы оказались положительные корреляции застревающего и аффективно-экзальтированного типов, эмотивного и аффективно-экзальтированного типов, педантичного и возбудимого типов, тревожного и возбудимого типов, отрицательные корреляции между гипертимическим и дистимическим, педантичным и демонстративным, тревожным и демонстративным типами. Специфическими для контрольной группы оказались положительные корреляции между застревающим и педантичным, педантичным и циклотимным типами, отрицательная корреляция между застревающим и демонстративным типами.

Следовательно, в экспериментальной группе стойкость аффекта связана со сменой состояний восторга и печали, а в контрольной — с меньшей способностью к вытеснению. При наличии повышенной способности к вытеснению в обеих группах авторы граффити отличаются отсутствием пониженного фона настроения, а для респондентов контрольной группы более медленными и постепенными становятся переходы между состояниями активности и заторможенности, оптимизма и пессимизма.

Анализ *межличностных отношений* показал, что в экспериментальной группе в низкой степени выражен подчиняемый, а в контрольной — зависимый тип отношений. Авторы граффити отличаются большей агрессивностью и зависимостью в отношениях окружающими.

В экспериментальной выборке обнаружено 25, а в контрольной — 24 корреляционные связи. Для проверки корреляций был проведен факторный анализ, который выявил наличие в экспериментальной группе трех общих факторов. Фактор 1 объединяет авторитарный, агрессивный, зависимый, дружелюбный и альтруистический типы отношения к окружающим. Фактор 2 влияет на эгоистический, а фактор 3 — на подозрительный тип. В контрольной группе было обнаружено два фактора: фактор 1 объединяет все переменные, за исключением подчиняемого типа, за которым стоит влияние фактора 2. В экспериментальной группе три независимые переменные — эгоистический, подозрительный и подчиняемый, а в контрольной — только подчиняемый тип. В экспериментальной группе выявлено 15, а в контрольной — 4 значимые корреляции.

В экспериментальной группе эгоистический тип отношения положительно коррелирует с авторитарным, агрессивным, зависимым, дружелюбным и альтруистическим типами, т. е. с фактором 1. Подозрительный тип связан с авторитарным, агрессивным, зависимым и альтруистическим типами. Подчиняемый тип связан с агрессивным, зависимым, дружелюбным и альтруистическим типами. Обнаружены также связи эгоистического и подозрительного, подозрительного и подчиняемого типов. В контрольной группе наблюдается отрицательная корреляция между авторитарным и подчиняемым типами, положительные корреляции между подчиняемым и агрессивным, зависимым, подозрительным типами. Связаны также эгоистический и подозрительный типы.

В обеих группах наблюдается разнонаправленность межличностных отношений. По-видимому, это связано с умеренной степенью выраженности противоположных типов межличностных отношений. Для авторов граффити характерна амбивалентность связей подчиняемого типа, а в контрольной группе наблюдается традиционная отрицательная корреляция между авторитарным и подчиняемым типами межличностных отношений.

При определении *локуса субъективного контроля* оказалось, что авторы граффити обладают большей экстернальностью в целом и в области производственных и межличностных отношений. В обеих группах респонденты являются интерналами в области достижений и межличностных отношений, а члены контрольной группы — также интерналами в целом, в области семейных отношений и здоровья. Следует отметить пограничное значение средних, что говорит о том, что соответствующие преобладающие типы контроля не являются выраженными в высокой степени. Единственное исключение составляет сфера межличностных отношений в контрольной группе, интернальность по которой высока.

Корреляционный анализ выявил 19 связей между переменными в экспериментальной и 11 — в контрольной группах. Факторный анализ показал, что в экспериментальной выборке действуют три фактора. Фактор 1 «генеральная интернальность» объединяет все шкалы интернальности, за исключением шкалы интернальности в области здоровья; фактор 2 оказывает влияние на интернальность в области достижений; фактор 3 — на интернальность в области межличностных отношений.

В контрольной выборке сразу же было выделено два фактора: фактор 1 объединяет сферы общей интернальности, интернальности в области достижений и неудач, семейных и производственных отношений; фактор 2 стоит за шкалой интернальности в области межличностных отношений. Интернальность в отношении здоровья связана с интернальностью в области производственных отношений в экспериментальной и контрольной группах, а в экспериментальной — также с общей интернальностью, интернальностью в области неудач, семейных отношений и межличностных отношений.

У авторов граффити интернальность в области межличностных отношений определяется действием факторов 1 и 3, в то время как для испытуемых контрольной группы межличностные отношения представляют собой отдельную сферу интернальности. В контрольной группе фактор 2 не коррелирует с переменными фактора 1.

При исследовании *личностных черт* оказалось, что авторы граффити более замкнуты, доминантны, подвержены влиянию чувств, дипломатичны и расчетливы, у них лучше развит самоконтроль.

У авторов граффити в высокой степени выражены доминантность и подозрительность. Корреляционный анализ показал наличие 46 связей в экспериментальной и 29 — в контрольной группе. В обеих группах подчиненность—доминантность связана с низким/высоким уровнями эмоциональной устойчивости и с консерватизмом—радикализ-

мом. В экспериментальной группе также дополнительно присутствуют положительные корреляции подчиненности—доминантности со сдержанностью—экспрессивностью, робостью—смелостью, прямолинейностью—дипломатичностью. В контрольной — отрицательная корреляция с уверенностью в себе — тревожностью и др. Корреляционные связи косвенно свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе повышается значение таких личностных качеств, как подозрительность, неконформизм, меньшая эмоциональная устойчивость, радикализм, экспрессивность, уверенность в себе, жесткость. В контрольной группе возрастает значение таких качеств, как экспрессивность, конформизм, тревожность, развитость воображения, меньшая эмоциональная устойчивость.

На 3-м этапе экспериментального исследования проводился сравнительный анализ личности и межличностных отношений авторов граффити в зависимости от их *гендерной принадлежности, уровня и типа образования, типов создаваемых ими граффити*. В эксперименте участвовало 84 девушки и 65 юношей; 81 студент и 68 учащихся; 79 лиц с техническим и 70 — с гуманитарным образованием. Общее число респондентов — 149 человек. При сравнительном анализе личности и межличностных отношений авторов граффити в зависимости от типов создаваемых ими граффити в выборку также вошли 100 студентов 1-го курса, что в сумме составило 205 респондентов.

Анализ *гендерных различий* среди авторов граффити показал, что у юношей в высокой степени выражен авторитарный и в низкой — подчиняемый типы отношения к окружающим. В обеих группах интернальному типу субъективного контроля соответствуют сфера достижений и межличностных отношений, а у девушек также сфера здоровья. В обеих группах в высокой степени выражена подозрительность, а у юношей — доминантность.

Юноши превосходят девушек по авторитарному, эгоистическому и агрессивному типам отношения к окружающим. Они более экстернальны в целом, в области неудач, в семейных отношениях и в области межличностных отношений. Юноши отличаются более высокой самооценкой и самоконтролем. Девушки склонны к большей подчиняемости в межличностных отношениях. Они превосходят юношей по эмотивности, лабильности, тревожности, экзальтированности, обладают более высоким интеллектом, у них в большей степени развиты экспрессивность, чувствительность и мягкость, воображение, они более тревожны, отличаются радикализмом и критичностью. У них в большей степени выражены напряженность и возбудимость.

Анализ личности и межличностных отношений *студентов и учащихся учреждений начального профессионального образования* показал, что у учащихся авторитарный тип отношения достигает высокого уровня. В обеих группах интернальному типу контроля соответствуют сферы достижений и межличностных отношений. У учащихся начального профессионального образования в высокой степени представлена подозрительность, у студентов — доминантность.

Учащиеся превосходят студентов по авторитарному, эгоистическому, агрессивному, подозрительному типам отношения к окружающим. Студенты более дружелюбны в межличностных отношениях. Учащиеся более экстернальны, чем студенты в целом, в области неудач, достижений и межличностных отношений. Студенты более эмотивны, лабильны, чем учащиеся, превосходящие их по циклотимности. Учащиеся более подозрительны, независимы от мнения окружающих, в то время как студенты обладают более развитым самоконтролем.

Анализ личности и межличностных отношений авторов граффити с *техническим и гуманитарным образованием* показал, что в обеих группах все типы отношений на-

ходятся в умеренной зоне; интернальному типу субъективного контроля соответствуют сферы достижений и межличностных отношений. У гуманитариев высокой степени достигают интеллект и подозрительность, а у лиц с техническим образованием — эмотивный тип акцентуации характера и доминантность.

Авторы граффити с техническим образованием отличаются большей экстернальностью в области межличностных отношений, а гуманитарии более эмотивны, лабильны, обладают более высоким интеллектом, у них больше выражены нормативность поведения, подозрительность, независимость от группового мнения и самоконтроль.

Анализ социально-психологических характеристик авторов граффити в *зависимости от типа создаваемых ими граффити* показал, что у авторов канонических и гуманитарных граффити в низкой степени выражен подчиняемый тип отношения, а у авторов гуманитарных граффити — эгоцентрический и зависимый типы. У авторов апокрифических, канонических, гуманистических граффити интернальному локусу субъективного контроля соответствуют сферы достижений и межличностных отношений, а авторы гуманитарных граффити являются интерналами только в области межличностных отношений. У авторов апокрифических граффити высокого значения достигает авторитарный тип отношения к окружающим. У авторов апокрифических и гуманистических граффити в высокой степени выражена подозрительность, у авторов гуманистических граффити — доминантность, низкая самооценка, у авторов гуманитарных граффити — прямолинейность и конформизм.

По дружелюбному и альтруистическому типам отношения к окружающим авторы апокрифических граффити превосходят авторов граффити канонического типа. По степени интернальности в области межличностных отношений авторы гуманистических граффити превосходят авторов граффити апокрифического типа.

Авторы канонических граффити превосходят авторов апокрифических граффити по застревающему, а последние — первых по циклотимному типу. Авторы гуманистических граффити превосходят авторов апокрифических и канонических граффити по эмотивности, лабильности, а авторов канонических граффити — по педантичности, циклотимности, экзальтированности.

Авторы гуманистических граффити превосходят авторов граффити апокрифического типа по дипломатичности, они более тревожны и напряжены, фрустрированы. Авторы гуманитарных граффити по сравнению с авторами апокрифических граффити более прямолинейны, а авторы канонических граффити обладают более высокой самооценкой, большей эмоциональной устойчивостью по отношению к фрустрирующим ситуациям, чем авторы гуманистических граффити. Последние более тревожны и напряжены, чем авторы канонических граффити, которые обладают более высоким интеллектом, дипломатичностью по сравнению с авторами гуманитарных граффити. Авторы гуманитарных граффити обладают более высокой самооценкой, чем авторы гуманистических граффити.

Авторов гуманистических граффити больше среди девушек и учащихся гуманитарного профиля, чем среди юношей и учащихся технического профиля. Среди учащихся начального профессионального образования больше авторов канонических, а среди студентов — апокрифических граффити. Среди юношей и девушек преобладают авторы канонических граффити; среди учащихся гуманитарного и технического профиля также доминируют авторы канонических граффити. Среди учащихся начального и высшего профессионального образования также преобладают авторы канонических граффити.

Выводы

1. Базовый слой письменной ментальности граффити составляют темы «Я», группы, исчисления, персонажа и физического пространства. В неинституциональной изобразительной деятельности были обнаружены черты наррадигмального цикла.

2. Психосемиотическая система граффити в структурном отношении состоит из числовой, символической, изобразительной и дискурсивной формаций, среди которых доминирует дискурсивная. В числовой формации доминирует тема исчисления, в символической — тема группы; базовый слой письменной ментальности изобразительной формации составляют темы физического пространства и «Я», дискурсивной формации — темы группы, персонажа и «Я».

3. Среди граффити всех подвыборок преобладают надписи и рисунки, реализующие идентификационную функцию. Граффити являются средством конструирования психосоциальной идентичности. К числу основных функций граффити относятся: экзистенциальная, выражения агрессии, эстетическая, эвристически-сублимативная.

4. В психосемиотической системе граффити присутствуют слои смеховой, официальной и информационной культур. При этом доминирующие позиции занимает смеховая культура. Граффити являются выражением смеховой культуры, связанной с материально-телесным низом.

5. Психосемиотическая система граффити топографически дифференцирована. Смеховая культура представлена в большей степени среди туалетных, информационная культура — среди настенных, а официальная — среди настенных публичных граффити. Тема группы в большей степени представлена среди туалетных мужских, а тема «Я» — среди настенных граффити.

6. В студенческой выборке повышается значение смысловых проблем, общения, интимной жизни, учебной деятельности, возрастает роль граффити как средства борьбы с тотальной семиотической системой. В выборке учащихся начального профессионального образования большое значение имеет игровая деятельность. В ситуации легитимированного изобразительного творчества повышается роль дистантного общения непосредственной группы авторов граффити, получают распространение изображения «естественной» картины мира.

7. Авторы граффити — студенты учебных заведений Самары испытывают большую фрустрацию в отношении образования, содержания работы и образа жизни в целом. У них в низкой степени выражен подчиняемый тип отношения к окружающим, в высокой — доминантность и подозрительность. Они более агрессивны и зависимы в межличностных отношениях, обладают большей экстернальностью в целом, в области производственных и межличностных отношений, более замкнуты, доминантны, подвержены влиянию чувств, дипломатичны, обладают более высоким самоконтролем по сравнению с респондентами контрольной группы.

8. Специфика личности и межличностных отношений авторов граффити — учащихся учебных заведений начального и высшего профессионального образования Самары в проявлении письменной ментальности данного типа обусловлена гендерной принадлежностью авторов граффити; типом и уровнем образования авторов граффити; типами создаваемых граффити.

Личностно-характерологическая изменчивость подростков с криминальным стереотипом поведения¹

Н. В. Бондаренко

Цель: прогнозирование и усовершенствование дифференциальной психологической диагностики аномальной личностной и поведенческой изменчивости подростков с устойчивым криминальным стереотипом поведения.

Задачи: 1) изучить научную литературу, посвященную вопросам психологической диагностики делинквентного и криминального поведения подростков; 2) изучить личностные, психологические и поведенческие особенности, отражающие аномальную личностную изменчивость у подростков с устойчивым криминальным стереотипом поведения; 3) провести сравнительный экспериментально-психологический анализ конституционно-психотипологической структуры личности подростков с различными социальными стереотипами поведения, располагающихся в различных диапазонах конституционно-континуального пространства: психологическая норма-акцентуация; пограничная аномальная личность (ПАЛ); психопатия; 4) создать психолого-математические экспериментальные модели дифференциальной диагностики и прогнозирования аномальной личностной и поведенческой изменчивости, отражающей наиболее существенные признаки устойчивого криминального стереотипа поведения.

Теоретическая *гипотеза* исследования основана на эволюционно-конституциональном и континуально-генетическом подходе к личностной индивидуальности; предполагается, что конституционально-психотипологические основы индивида детерминируют психологическую, психическую, личностную и поведенческую формы реагирования у подростков с устойчивым криминальным стереотипом поведения. Взаимодействие и взаимовлияние внешних средовых и внутренних факторов обуславливают характер адаптационных и компенсаторных возможностей личности, что предопределяет проблему дифференциальной психодиагностики и психологического прогнозирования.

В главе 1 «Теоретические подходы к изучению проблем девиантного поведения» проанализирована научная литература по проблеме девиантного поведения, рассмотрены ведущие психолого-теоретические направления в данной области. Проанализирована отечественная и зарубежная литература по проблеме личностно-типологических особенностей подростков с делинквентным и криминальным стереотипами поведения. Раскрыта содержательная часть конституционально-континуального пространства личности в современной психологии.

В главе 2 «Материал и методики экспериментально-психологического исследования» дана подробная психологическая характеристика 443 испытуемых, разделенных на четыре группы. Дифференциация подростков по принадлежности к личностному психотипу выявила отсутствие лиц с истероидным психотипом. Экспериментально-психологические исследования проводились не менее двух раз в год в течение трех лет, что позволило создать доказательную экспериментальную базу, подтверждающую аномальную или деструктивную психотипологическую изменчивость личности. Описаны использованные в исследовании личностные и клинические опросники и тесты. Аргументирована адекватность применения методов непараметрического мате-

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.01). Научный руководитель — д-р психол. наук, проф. О. А. Ахвердова. Ставрополь, 2005.

матического анализа, позволяющего представить результаты в «голографическом пространстве», а не с опорой на неадекватную для психологических исследований линейную статистику.

На 1-м этапе исследовательской работы было проведено экспериментально-психологическое диагностическое обследование подростков, относящихся к различным конституциональным психотипам. В дальнейшем представители изучаемой субпопуляции были дифференцированы по расположению в диапазонах конституционально-континуального пространства: психологической нормы-акцентуации с социально приемлемым поведенческим стереотипом; пограничной аномальной личности (ПАЛ) с патологическим и непатологическим делинквентным стереотипом поведения; психопатии с патологическим криминальным стереотипом поведения.

На 2-м этапе работы был проведен сравнительный анализ динамики аномальной личностной и поведенческой изменчивости у подростков с эпилептоидным, циклоидным и шизоидным психотипами. На 3-м этапе — патогенетический психологический анализ, позволивший выявить прогностические критерии вероятностного формирования аномальной или деструктивной психотипологической изменчивости у подростков, коморбидной патологическим делинквентным или криминальным стереотипам поведения. Результаты прогнозирования оценивались в течение трех лет наблюдения за испытуемыми.

В главе 3 «**Результаты комплексных экспериментально-психологических исследований подростков с патологическими девиантными стереотипами поведения**» отражены результаты экспериментально-психологических исследований подростков с социально приемлемым, патологическим делинквентным и криминальным стереотипами поведения.

Экспериментально-психологическая дифференциация подростков в каждой группе дает возможность прогнозировать формирование аномальных или деструктивных личностных и поведенческих реакций у подростков, склонных к противоправному поведению. Аномальные личностные, поведенческие реакции и психопатологические нарушения наблюдались у представителей всех личностных психотипов за исключением подростков с истероидным психотипом личности.

Проекция результатов в трехмерное пространство подтверждает различия между подростками эпилептоидного психотипа, когда квадрат Махаланобиса равен 2,5 усл. ед., указывая на значительное расстояние между центрами проекций средних значений, изучаемых показателей подростков сравниваемых групп. Следовательно, выявлены достоверные различия между подростками с патологическим девиантным и криминальным стереотипами поведения, что подтверждает существенную качественную разницу в структурах изучаемого эпилептоидного психотипа.

Анализ взаимосочетания психологических маркеров дискриминации показал, что они имеют различный удельный вес по своему вкладу в дифференциальную диагностику сравниваемых групп. В работе учитывался удельный вес более 10%. Наибольший вклад в дифференциацию сравниваемых групп обнаружен у показателей уровня психопатизации (53,5%), невротической депрессии (18%), тревоги (11%).

Наращение удельного веса психопатизации (шкала П) в сочетании со шкалами невротического круга (шкалы И, НД, НТ, ЭИ) подтверждают тенденцию к формированию у подростков патологического криминального поведения. Приведенные данные указывают на деструкцию компенсаторных и адаптационных психологических механизмов защиты в случае патологического криминального стереотипа поведения, соответствующего диапазону психопатии. Банальные средовые факторы за счет деструк-

ции механизмов психологической защиты и искаженной личностной толерантности вызывают у эпилептоидов диапазона психопатии деструкцию личностной и поведенческой изменчивости в виде нарастания психопатизации и общей невротизации. Наблюдается тенденция к трансформации психологических переживаний в психопатологические — истерические, дистимические, тревожные.

Подростки с различными вариантами девиантного поведения отличаются аномальной личностной и поведенческой изменчивостью, соответствующей диапазону ПАЛ в конституционально-континуальном пространстве. Под влиянием неблагоприятных социально-стрессовых факторов у них наблюдаются актуализация конституциональных механизмов декомпенсации и дезадаптации, снижение толерантности к стрессорам, что в конечном итоге способствует негативному психотипологическому дрейфу из диапазона ПАЛ в сторону диапазона психопатии.

Значение квадрата Махаланобиса равно 2 усл. ед. и подчеркивает выявление качественных и количественных различий между проекциями средних показателей психологических методик в трехмерное пространство. Небольшое расстояние между центрами проекций сравниваемых групп в трехмерное пространство подтверждает высокую вероятность негативного психотипологического дрейфа из диапазона ПАЛ к границам диапазона психопатии, но при условии воздействия неблагоприятных микро- или макросоциальных воздействий.

Наиболее значимые взаимосочетания маркеров дифференциации: показатель склонности к эмансипации (15,2%), шкала обсессивно-фобических нарушений (14,6%), показатель уровня конституциональной тревоги (53,4%). Многомерный патопсихологический анализ подтверждает, что неблагоприятная социальная среда способствует у эпилептоидов с делинквентным стереотипом поведения возникновению признаков нарастания патологического криминального стереотипа поведения, когда подростки все чаще обращаются к физическим и психологическим методам подавления личности окружающих. Усиливается личностная и поведенческая аномальная изменчивость в виде нарастания обсессивно-фобических переживаний, выраженных реакций эмансипации и конституциональной тревоги. Регистрируемый патологический делинквентный стереотип поведения обусловлен как психотипологической predisposицией, так и влиянием асоциальной среды, которая актуализирует конституциональные психологические механизмы декомпенсации и дезадаптации, способствуя формированию не только личностных и поведенческих расстройств, но и пограничных психических нарушений, на высоте проявления которых реализуются криминальные установки против личности.

Следовательно, подростки с патологическим делинквентным поведением, вероятнее всего, конституционально-психотипологически принадлежали диапазону ПАЛ, а неблагоприятные условия социальной среды привели к дальнейшему усложнению делинквентного стереотипа поведения.

Патопсихолого-математический анализ позволил выделить наиболее значимые взаимосочетания патопсихологических маркеров дифференциации, указывающих на качественные различия в психологическом и психическом здоровье подростков сравниваемых групп: показатель склонности к делинквентности (12,2%), показатель уровня психопатизации (68,7%). Полученные результаты подтверждают деструктивность конституциональных психотипологических механизмов компенсации и адаптации в случае принадлежности подростков к диапазону психопатии в конституционально-континуальном пространстве в отличие от подростков диапазона психологической нормы-акцентуации, у которых выражен устойчивый социально приемлемый стереотип поведения при условии нахождения в аналогичной социальной среде. Последнее еще

раз подтверждает, что при расположении подростков с эпилептоидным психотипом в диапазоне психопатии даже банальные социальные факторы способны спровоцировать всплеск гетероагрессии.

Применение дискриминантного анализа при сравнении результатов подростков циклоидного психотипа, располагающихся в разных диапазонах конституционно-континуального пространства (1-я и 3-я группы), позволило построить психолого-математическую модель дифференциальной диагностики.

Обнаружено особое взаимосочетание психологических маркеров дифференциальной диагностики подростков с циклоидным психотипом диапазонов ПАЛ и психопатии: органическая недостаточность (14,3%), шкала невротической депрессии (16,9%), показатель нейротической тревожности (82,3%), показатель уровня личностно-конституциональной тревоги (11,1%). Квадрат Махаланобиса (6 усл. ед.) также подтверждает наличие качественных различий в стереотипах патологического поведения в изучаемых подростковых группах, что указывает на различия в конституциональных механизмах защиты, разную личностную и психологическую толерантность к факторам социальной среды. Если для циклоидов диапазона психопатии достаточно любых информационный воздействий, приводящих к декомпенсаторным личностным переживаниям и дезадапационному поведению, то для их сверстников диапазона ПАЛ требуется влияние или значимых для личности социально-информационных стрессоров, или мощных по силе воздействия, нарушающих стабильность функционирования механизмов защиты.

Была построена психолого-математическая модель дифференциальной диагностики для подростков с циклоидным психотипом, относящихся к диапазонам психопатии с криминальным стереотипом поведения и к ПАЛ с делинквентным стереотипом поведения (1-я и 2-я группы), которая подтвердила наличие качественных и количественных различий как в структуре личностного психотипа, в проявлениях личностных переживаний, психологической толерантности к внешним факторам, так и в особенностях механизмов психологической защиты.

Небольшое расстояние между центрами проекций средних значений изучаемых показателей, не превышающее 2,2 усл. ед., отражает высокий вероятностный риск негативного психотипологического дрейфа подростков с циклоидным психотипом, предрасположенных к противоправному поведению против личности. Выявленное особое взаимосочетание психологических маркеров подтверждает существование конституционно-континуального пространства, характерного для криминальной личности, в частности, с циклоидным психотипом. Многомерный патофизиологический анализ показал нарастание реакций эмансипации в сочетании с нейротической тревожностью у подростков с криминальным стереотипом поведения. Полученные результаты дают основания для проведения дифференциальной диагностики между конституционно-континуальными диапазонами психопатии и ПАЛ у подростков в виде выявления деструкции конституциональных механизмов защиты, свойственных диапазону психопатии и аномального функционирования механизмов защиты, характерного для диапазона ПАЛ.

Психолого-математическая модель дифференциальной диагностики криминального стереотипа поведения (диапазон психопатии) и социально приемлемого стереотипа поведения (диапазон психологической нормы-акцентуации) позволяет выделять в общей популяции подростков с устойчивыми противоправными тенденциями. Так, у подростков 1-й группы по сравнению с 4-й группой в значительной мере усилены показатели нейротической тревожности и психопатизации, экстра-интроверсии и истериче-

ских, тревожных, навязчивых и дистимических расстройств. Выраженность шкалы маскулинизации оказалась одинаковой, что подчеркивает более важную роль структуры личностного психотипа в формировании стереотипа поведения.

Качественный и количественный уровни различий по данным многомерного психологического анализа в сравниваемых группах подтверждаются значением квадрата Махаланобиса, равного 7 усл. ед., что отражает надежность конституциональных механизмов компенсации и адаптации у подростков диапазона психологической нормы-акцентуации и их деструктивность у сверстников диапазона психопатии.

Результаты проведения сравнительного патопсихолого-математического анализа подростков шизоидного психотипа диапазона психопатии и диапазона ПАЛ с патологическим девиантным поведением позволили построить модель дифференциальной диагностики, в которой у подростков диапазона ПАЛ преобладают психопатологические нарушения в виде вегетативных, обсессивно-фобических, астенических, истерических расстройств с общей невротизацией, коморбидных психопатизации, реакциям эмансипации и маскулинизации. Последняя достоверно выше у подростков с патологическим криминальным стереотипом поведения, что объясняет слабовыраженную феминизацию и общую невротизацию.

Сравнительный многомерный патопсихологический анализ подростков с шизоидным психотипом и патологическим вариантом делинквентного и криминального стереотипа поведения подтвердил существенные различия по нарастанию показателей шкалы дистимии и маскулинизации у испытуемых диапазона психопатии и увеличения психологической склонности к алкоголизации у подростков диапазона ПАЛ. При рассмотрении взаимосочетания психологических маркеров, участвующих в дифференциальной диагностике, наибольший вклад обнаружен у показателей конституциональной тревожности (24,7%), нейротической тревожности (20,6%), феминизации (17,4%), психологической склонности к алкоголизации (12,3%), обсессивно-фобических нарушений (11,1%).

Построенная патопсихолого-математическая модель дифференциальной диагностики сравниваемых групп указывает на качественную разницу в структуре подросткового психотипа, принадлежащего различным диапазонам конституционально-континуального пространства. Кроме того, выявляются деструктивный и аномальный варианты конституциональной психологической защиты личности, соответствующие диапазону психопатии и ПАЛ, что подтверждается значением квадрата Махаланобиса — 13 усл. ед.

Результаты проведения сравнительного патопсихолого-математического анализа подростков шизоидного психотипа 1-й и 4-й групп продемонстрировали возможности использования линейной дискриминантной функции при сплошных обследованиях подростков с целью выявления лиц с патологическим криминальным стереотипом поведения. Взаимосочетания патопсихологических маркеров дифференциации оказались специфичными для сравниваемых групп: показатели мужественности (12%), астении (11%), невротической депрессии (19%), тревоги (16%), уровня невротизации (18%), уровня психопатизации (41,6%), уровня конституциональной тревожности (24%) при значении квадрата Махаланобиса равного 13 усл. ед.

Многомерный патопсихологический анализ показал, что, несмотря на выраженность показателя маскулинизации у испытуемых сравниваемых групп, различия строятся по особенностям структуры психотипа, коморбидного психопатологическим переживаниям, не свойственным подросткам диапазона психологической нормы-акцентуации.

1. У подростков с патологическим криминальным стереотипом поведения обнаруживается низкая психологическая и личностная толерантность к социальным факторам, когда банальные внешние воздействия оказываются провоцирующими, актуализируя дефектность конституциональных механизмов компенсации и адаптации, что, в свою очередь, приводит к выраженной и устойчивой личностной и поведенческой деструкции.

2. Степень провоцирующего воздействия внешних социальных и асоциальных факторов на подростков с патологическим криминальным стереотипом поведения зависит от структуры личностного психотипа. При взаимодействии с провоцирующими факторами среды обитания наиболее низкую личностную и психологическую толерантность, легко актуализирующуюся деструкцию конституциональных механизмов защиты, показывают подростки с эпилептоидной структурой психотипа, далее — циклоидного и, наконец, подростки с шизоидной структурой психотипа.

3. Подростки с истероидной структурой психотипа на статистически достоверном уровне крайне редко обнаруживают признаки патологического криминального стереотипа поведения в диапазоне психопатии, что, вероятнее всего, связано с общей сенситивностью и умеренно выраженным витальным тонусом, препятствующим совершению преступлений против личности. Истероидная структура личности отличается слабостью конституциональных механизмов защиты, что обуславливает формирование вариантов патологического девиантного поведения с аутоагрессивной направленностью.

4. Содержательной частью патопсихолого-математических моделей диагностики психотипа и дифференциальной диагностики подростков, располагающихся в различных диапазонах конституционально-континуального пространства, являются квадрат Махаланобиса, специфичные взаимосочетания патопсихологических маркеров, участвующих в дискриминации сравниваемых групп, которые отражают степень надежности — ненадежности функционирования конституциональных психологических механизмов компенсации и адаптации, высокую или низкую психологическую, личностную толерантность подростков к социально-информационным факторам.

5. Выявление среди подростков и молодежи лиц с качественно измененной психотипологической толерантностью и дефектностью конституциональных механизмов компенсации и адаптации по отношению к банальным факторам социальной среды обитания позволяет прогнозировать вероятностную деструктивную личностную и поведенческую изменчивость, характерную для патологического криминального стереотипа поведения и соответствующую диапазону психопатии.

Исследование социальных позиций подростков с различной степенью изоляции от семьи¹

Л. Ю. Бухлина

Цель: определение типичных диспозиций подростков в группах членства, определяемых степенью изоляции их от семьи.

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.05). Научные руководители — д-р психол. наук, проф. Г. В. Акопов и канд. техн. наук, проф. Л. М. Дубовый. Самара, 2004.

Задачи: 1) теоретически обосновать применимость топологических показателей отношений значимости для определения и характеристики диспозиций подростков в группах членства; 2) сконструировать валидную топосоциографическую методику диагностики социальных позиций подростков в группах членства «семья», «друзья», «учебный класс»; 3) с использованием разработанного инструментария провести эмпирическое исследование подростков, в различной степени изолированных от семьи.

Гипотеза исследования: степень изоляции подростков от семьи предрасполагает их к ситуативному принятию множества частных социальных позиций (диспозиций) в группах членства. Для каждой группы набор диспозиций типичен и достоверно описывается топологическими показателями значимых отношений.

В главе 1 «Теоретические и методические подходы к изучению социальных позиций в группах членства» раскрыты вопросы, связанные с определением понятия «социальная позиция», подходы к ее изучению; рассматриваются отношения значимости и выделяются их основные топологические параметры; дается анализ используемых в современной практике методов, изучающих социальные позиции в группах; представлена характеристика отношений значимости социальных позиций подростков с различной степенью изоляции от семьи.

Понятие «социальная позиция» рассматривается в социальной психологии в двух аспектах — как позиция внешняя, или статусная, и как позиция внутренняя, или диспозиция. Первый аспект описывает положение индивида в совокупности межличностных или общественных отношений рядом специфических признаков (Б. Ф. Ломов, Г. М. Андреева, Н. Н. Обозов, Т. Е. Конникова, Л. И. Уманский, А. В. Киричук, Т. А. Репина, Х. И. Лийметс, Е. С. Кузьмин, И. П. Волков, А. Л. Свенцицкий, В. Т. Лисовский, Б. Д. Парыгин и др.). Второй аспект освещает социальную позицию как интегративное личностное образование, отражающее представления, взгляды и диспозиции личности относительно условий собственного существования в группе.

В социально-психологической литературе существует несколько подходов к изучению социальных позиций: подход двоичных позиций благополучия (Э. Берн, А. А. Кроник, Е. А. Кроник, В. В. Макаров, Г. В. Макарова); подход троичных позиций благополучия (Д. Рон); подход выведения внутренних позиций из личностных свойств человека (Дж. Харрис, Э. Берн); подход выделения внутренних позиций на основе особенностей удовлетворения в детстве социальных потребностей (Б. Шутс); экспериментальный подход к квалификации социальных позиций с точки зрения ориентации человека на собственные цели и цели партнера (Ч. Маклинток и др.); подход изучения социальных позиций в зависимости от видов общения (Б. Ф. Ломов, А. А. Бодалев, М. М. Бахтин, А. У. Хараш, В. Е. Каган, К. Роджерс). Механизм образования и изменения социальных позиций в результате действия диспозиционных образований, возникающих в ответ на изменения внешних и внутренних условий, рассмотрен в работах В. А. Ядова, И. Н. Рейнвальд, Ю. А. Клейберга.

Социальные позиции есть отражение системы межличностных отношений, которые мы рассматривали более узко, акцентируя внимание на отношениях значимости.

Любую группу членства можно рассматривать как аналог социального пространства. Как система, группа членства имеет структурную организацию, которая может быть описана через субъективные отношения. Эти отношения могут быть топологическими (сплоченность, границы отношений) или динамическими (влияния, зависимость, взаимодействие и т. д.) (Л. фон Берталанффи).

Задачам нашего исследования релевантны топологические характеристики отношений. Их структурный анализ, проведенный по исследованиям Н. Н. Обозова, В. Н. Ку-

ничиной, Я. Л. Коломинского, В. А. Петровского, М. Ю. Кондратьева, Э. Г. Эйдемиллера, А. А. Кроника, Е. А. Кроник, А. С. Морозова, Н. Б. Шкоропова, Е. В. Щедриной, Е. С. Романовой, Г. Т. Хоментausкаса, А. Л. Венгера, А. В. Черникова, С. Минухина, Т. Геринга, Г. С. Абрамовой, Дж. Боулби, В. Шутса и др., позволил выявить пять основных топологических параметров: 1) границы значимых отношений, очерчивающие круг лиц в группе, от которых подросток в той или иной степени испытывает эмоциональную зависимость; 2) сплоченность значимых отношений, отражающая степень эмоциональной близости значимых отношений в группе членства, их интегративность в идеальной представленности подростка; 3) иерархия авторитетности значимых отношений, отражающая степень идеальной представленности в сознании подростка каждого значимого члена группы, степень собственно личностного, как бы «внеролевого», влияния этих лиц в группе («власть авторитета»); 4) иерархия власти значимых отношений в группе членства, которая, в отличие от «внеролевого» влияния значимых лиц в группе («власть авторитета»), отражает «авторитет власти», или авторитет роли; именно ее наличие обуславливает значимость одного человека для другого; 5) иерархия актуальных отношений значимости, отражающая приоритетность того или иного значимого лица в группе для построения с ним отношений, т. е. насколько актуальны для испытуемого отношения с каждым из них, причем актуальность может определяться чисто бытовыми обстоятельствами (например, тем, кто проводит с испытуемым больше времени) и не соответствовать его эмоциональному отношению к данному человеку.

Рассмотренные топологические параметры позволяют наиболее полно описать значимые отношения подростков в группах членства.

Именно отрочество правомерно оценивать как начало формирования системы референтных взаимоотношений типа «Я — значимый другой». По мнению Э. Эриксона, главная опасность, которой должен избежать в этот период подросток, — размывание своего «Я». В ряде исследований выделены личностные корреляты, осложняющие становление диспозиционных образований. Прежде всего, это наличие у подростка негативной Я-концепции и «жесткая» групповая принадлежность, определенное «растворение» подростка в группах членства, сильное превалирование групповой идентификации над процессами индивидуализации.

Фактором, обостряющим и усугубляющим подростковые трудности, выступают особенности социальной ситуации развития, отражающие степень их изоляции от семьи. Правомерность рассмотрения степени изоляции от семьи в качестве важнейшей переменной личностного развития и межличностных отношений, определяется наличием многочисленных теоретических и экспериментальных исследований по проблеме внесемейного, интернатного воспитания и их последствий на психическое и личностное развитие человека (Н. М. Щелованов, Н. М. Аксарина, М. Д. Ковригина, М. И. Лисина, М. Айнсворт, Дж. Боулби, У. Голдфарба, Р. Липтон, А. Фрейд и др.).

В исследованиях М. И. Лисиной, И. В. Дубровиной, А. Г. Рузской, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых и др. отмечается, что образ «Я» воспитанников интернатных учреждений развивается иначе, чем у подростков, растущих в семье, вследствие ориентации на внешнее окружение, на приспособление, а также несоответствия развития его некоторых сторон возрастным характеристикам. Й. Лангмейер и З. Матейчик подчеркивают неуверенность в себе как устойчивое личностное образование и диффузию собственной идентичности.

Проведенный анализ методов исследования социальных позиций личности в группах членства не обнаружил метода изучения социальных позиций, построенного на

единых метрических единицах измерения, позволяющего не только констатировать наличные социальные позиции, но и выявлять причины их образования. Таким инструментом может служить авторская модификация методики топосоциограмм, основанная на топологических параметрах отношений значимости.

В главе 2 «Эмпирическое исследование социальных позиций подростков в группах членства с различной степенью изоляции от семьи» изучаются социальные позиции в системе отношений значимости, излагается психометрическая характеристика методики топосоциограмм (ТСГ), обосновываются ее валидность, надежность, приводятся результаты эмпирического исследования подростков в группах членства с различной степенью изоляции от семьи (детский дом, школа-интернат, семья).

Для решения поставленной задачи было проведено пилотажное исследование, в котором приняли участие 168 подростков г. Пензы.

Методика ТСГ отображает идеальную представленность себя и значимых лиц в различных группах членства, позволяет на основе единых параметров измерения выявлять социальные позиции личности и причины их возникновения в группах членства («семья», «учебный класс», «друзья»), что дает возможность сравнивать результаты, полученные другими методиками.

Теоретический анализ позволил определить проявления топологических параметров и раскрывающие их критерии. Каждый параметр проявляется в полярном континууме, где можно зафиксировать три основных положения — центральное и полюсные (только для одного параметра — иерархия актуальности значимых отношений — выделяются два полюсных положения), которые далее мы будем обозначать как частные социальные позиции.

Частные социальные позиции раскрываются через критерии, отражающие положение каждого конкретного лица презентированной группы членства по всем топологическим параметрам отношений значимости.

По принципам интерпретации графических продуктов (Э. Хаммер, Л. Халс, Дж. Дилео, С. Леви, Ч. Шин, К. Расселл, Г. М. Прошанский, Т. Г. Хоментаскас, С. Кауфман, А. И. Захаров, Е. Т. Соколова, Е. С. Романова, О. Ф. Потемкина, А. Л. Венгер, Г. С. Абрамова, Н. С. Бурлакова, В. И. Олешкевич и др.) были описаны особенности графического презентирования каждой из выделенных частных социальных позиций с раскрывающими их критериями в нескольких группах членства («семья», «учебный класс», «друзья») и была дана их психологическая характеристика.

Таким образом, социальная позиция подростка в группе членства описывается через пять топологических параметров отношений значимости, четыре из которых имеют три положения проявления, а один — два, что дает 14 проявлений этих параметров, которые мы обозначили как частные социальные позиции. Различное сочетание частных социальных позиций позволяет определить своеобразие социальной позиции подростка в группе членства.

Проверка выдвинутой в диссертации гипотезы осуществлялась с применением методики топосоциограмм. Объектом анализа являлись социальные позиции в группах членства, а подростки с различной степенью изоляции от семьи выступали как репрезентирующие независимую переменную.

В исследовании приняли участие 180 подростков: 60 воспитанников детских домов, 60 учащихся школ-интернатов, 60 подростков гимназий г. Пензы. Это подростки разных социальных институтов. В 1-ю исследовательскую группу вошли подростки, проживающие в полных, социально-благополучных семьях (отсутствие изоляции). Во 2-ю — подростки из полных семей, обучающиеся в школе-интернате (частичная

изоляция). 3-ю исследовательскую группу составили подростки — социальные сироты, с раннего возраста воспитывающиеся в детском доме (полная изоляция).

Полученные в процессе эмпирического исследования результаты по частным социальным позициям подростков в группах членства («семья», «учебный класс», «друзья») анализировались с целью установления различий в их проявлении у испытуемых трех групп исследования.

По данным диагностики, 60% подростков, проживающих в семье, и 66,7% учащихся интерната имеют социальную позицию, отражающую оптимальную эмоциональную зависимость от членов семьи, что у воспитанников детского дома представлено всего лишь 20%. Результаты достоверны по критерию углового преобразования Фишера (здесь и далее). Выявлены значимые различия по частной социальной позиции между первыми двумя группами исследования и третьей группой.

Частная социальная позиция расширения границ эмоциональной зависимости от семьи преобладает у 76,7% воспитанников детского дома, для них характерно размывание границ семейных отношений посредством включения в нее идеальных образов родителей, людей с разной степенью родства и самого себя. Эта частная социальная позиция присутствует также у 36,7% подростков, проживающих в семье, и у 23,3% учащихся интерната, хотя в этом случае расширение границ происходит за счет включения в состав семьи преимущественно прародителей. Выявлены значимые различия по этой частной социальной позиции между первой и двумя другими группами исследования.

Подобная тенденция в проявлении частных социальных позиций оптимальных и расширенных границ значимых отношений видна и в других группах членства — «класс», «друзья».

Частная социальная позиция сужения границ семейных отношений проявилась только у незначительного числа учащихся интерната — 16,7%, по критериям невключения в семейный круг: себя — 3,3%, сиблинга — 6,7% и родителя (отца) — 10%. Это может свидетельствовать об ослаблении эмоциональной зависимости подростков от семьи и специфичности способа переживания неблагополучия в ней, проявляющегося чаще либо в перекладывании ответственности за него на «невключенных» лиц, либо реже — на себя (Г. Т. Хоментаскас). По данной позиции также выявлены достоверные различия между учащимися интерната и подростками двух других групп исследования.

В «классе» частная социальная позиция сужения границ значимых отношений преобладает у 36,67% воспитанников детского дома и наблюдается у 20% учащихся интерната, что свидетельствует о снижении эмоциональной зависимости этих подростков от учебной группы по сравнению с «семьей», «друзьями». Причем у воспитанников детского дома наряду с сужением границ значимых отношений фиксируется их расширение в «классе» и «друзьях». Такая противоречивость, неопределенность границ отношений в группе характеризует, с одной стороны, экстрапунитивные тенденции, с другой — говорит о чувстве своей ненужности в группе, невключенности в нее. Подростки двух рассмотренных групп исследования значимо отличаются по этой позиции от испытуемых с отсутствием изоляции от семьи.

В группе «друзья» представленность частной социальной позиции сужения границ значимых отношений несколько снижается у воспитанников детского дома — 20% и у учащихся интерната — 10% в сравнении с «классом». Для подростков, проживающих в семье, данная позиция несвойственна во всех группах членства, что характеризует их включенность в эти группы по данному параметру.

Таким образом, социальная позиция подростков во всех группах членства определяется границами эмоциональной зависимости от группы.

Социальная позиция, отражающая оптимальную сплоченность семейных отношений, характерна для большинства подростков, проживающих в семье (76,7%), и воспитанников детского дома (66,7%) и в значительно меньшей степени — для учащихся школы-интерната (13,3%). Выявлены значимые различия по частной социальной позиции оптимальной сплоченности между испытуемыми первых двух групп исследования и третьей группой.

В «классе» представленность данной позиции гораздо ниже в сравнении с «семьей» и «друзьями» для испытуемых всех трех групп исследования, что свидетельствует о более низкой интегративности отношений в учебной группе. Так, эта позиция характерна для 43,3% подростков с полной изоляцией и отсутствием ее от семьи и лишь для 3,3% учащихся интерната. Зафиксированы значимые различия по частной социальной позиции оптимальной сплоченности между подростками интерната и испытуемыми двух других групп исследования.

Подобная тенденция в соотношении проявления данной частной социальной позиции обнаруживается в группе членства «друзья».

Частная социальная позиция низкой сплоченности характерна для большинства учащихся интерната во всех группах членства: «семья» (86,7%), «класс» (96,7%), «друзья» (80%). Причем ее проявление у этих подростков связано как с критерием общей разобщенности в отношениях, так и с критерием изоляции «Я» от значимых лиц в группах. В меньшей степени критерий изоляции выражен у воспитанников детского дома и только в группах «класс», «друзья». У подростков, проживающих в семье, подобный критерий не отмечен. Зафиксированы значимые различия по частной социальной позиции низкой сплоченности между подростками интерната и испытуемыми двух других групп исследования.

На основании проведенного анализа представленности частных социальных позиций оптимальной, низкой и высокой сплоченности значимых отношений можно заключить, что социальная позиция подростков во всех группах членства определяется сплоченностью значимых отношений в группе.

Далее по каждому из трех нерассмотренных топологических параметров мы проанализируем только одну из частных социальных позиций.

Для 46,7% учащихся школы-интерната и 40% воспитанников детского дома характерна социальная позиция, отражающая подчинение в семейных отношениях, у подростков, проживающих в семье, подобное оказалось не представленным вообще. Выявлены значимые различия по частной социальной позиции подчинения между первыми двумя группами исследования и третьей группой. Данная тенденция в проявлении частной социальной позиции сохраняется у подростков с различной степенью изоляции от семьи и в других группах членства («класс», «друзья»). Социальная позиция подростков во всех группах членства определяется иерархией власти в значимых отношениях.

Социальная позиция, отражающая авторитетность родителей в семейных отношениях, фиксируется у большинства подростков, проживающих в семье (70%), и в достоверно меньшей степени проявляется у учащихся школы-интерната (26,7%) и воспитанников детского дома (13,3%).

В группе членства «класс» по данному топологическому параметру выявлены значимые различия по частной социальной позиции неавторитетности в значимых отношениях между учащимися школы-интерната (56,7%) и испытуемыми двух других групп: воспитанниками детского дома (23,3%) и подростками, проживающими в семье (13,3%).

Данная тенденция в проявлении частной социальной позиции сохраняется у подростков с различной степенью изоляции от семьи и в группе членства «друзья». Социальная позиция подростков во всех группах членства определяется иерархией авторитетности в значимых отношениях.

Социальная позиция, отражающая актуальность родителей, диагностирована у большинства учащихся школы-интерната (90%) и подростков, проживающих в семье (70%), и всего у 30% воспитанников детского дома. Зафиксированы значимые различия по частной социальной позиции актуальности родителя между первыми двумя группами исследования и третьей группой.

В группе членства «класс» по данному топологическому параметру выявлены значимые различия по частной социальной позиции дезактуальности «Я» в значимых отношениях между большинством учащихся школы-интерната (72,4%) и испытуемыми двух других групп: воспитанниками детского дома (10%) и подростками, проживающими в семье (0%). Также зафиксированы значимые различия по частной социальной позиции между первой группой и двумя другими группами исследования. Подобная тенденция в проявлении частной социальной позиции сохраняется у подростков с различной степенью изоляции от семьи и в группе членства «друзья». Социальная позиция подростков во всех группах членства определяется иерархией актуальности в значимых отношениях.

Таким образом, нами доказано, что субъективно-личностные отношения, складывающиеся в социальном пространстве группы, описываются пятью топологическими параметрами: их границами, сплоченностью, иерархией власти, иерархией авторитетности, иерархией актуальности значимых отношений.

Анализ различий в проявлении частных социальных позиций в группах членства у подростков с различной степенью изоляции от семьи позволил определить типичные из них для каждой группы исследования.

Воспитанники детского дома (социальные сироты, с детства вырванные из семейных отношений) во всех группах членства принимают частные социальные позиции, для которых типична субъективная неопределенность границ значимых отношений. В силу этого границы эмоциональной зависимости раздвигаются, подростки включают в круг значимых лиц дальних родственников, образы родителей, самих себя — в семье, в других группах — за счет большого числа лиц, попадающих в ранг значимых, что может свидетельствовать о размывании границ своего «Я» или диффузной личностной идентичности.

В группе «класс» воспитанники детского дома принимают диспозиции, сужающие поле их эмоциональной зависимости, что фиксируется исключением своего «Я» из значимых отношений. В противовес этому в кругу «друзей» подростки стремятся доминировать над другими, компенсируя этим свое подчиненное положение в «классе».

В группе членства «семья» социальная позиция подростков выражена актуальностью «Я». Будучи лишенными родителей, они ориентируются на идеализированный образ семьи, в которой ребенок, по их представлению, занимает центральное место. Родительские образы в своем большинстве представлены в иерархиях значимых отношений вне позиций доминирования, авторитетности и актуальности. Такая позиция типична для исследованной группы социальных сирот.

Для подростков с отсутствием изоляции и частичной изоляцией от семьи в отличие от подростков с полной изоляцией типична социальная позиция, отражающая оптимальную эмоциональную зависимость от значимых лиц во всех группах членства, а также признание власти и актуальности в семейных отношениях за родителями. Про-

явление других частных социальных позиций определяет различия между подростками двух других групп исследования.

У *учащихся школы-интерната* маргинальная (неопределенная) групповая принадлежность из-за периодической смены условий проживания, предполагающей одновременное осознание наличия семьи и невозможности реально в ней находиться. Во всех группах членства они принимают частные социальные позиции, для которых типичны низкая самооценнность (отводят себе низкое положение в рассматриваемых иерархиях отношений) и разобщенность или неинтегративность в значимых отношениях. В силу этого подростки проявляют эмоциональную отдаленность в значимых отношениях и обесценивают собственную значимость в группах, что может свидетельствовать о диффузной групповой идентичности (М. Ю. Кондратьев).

В группах «класс» и «друзья» учащиеся школы-интерната принимают диспозиции низкой сплоченности, подчинения, неавторитетности, дезактуальности «Я» в значимых отношениях. В группе членства «семья» социальная позиция подростков отражает сужение границ эмоциональной зависимости от семьи вследствие невключения себя в круг семьи, а также низкую сплоченность семейных отношений, недифференцированность иерархии авторитетности отношений значимости. У данных подростков проявляется противоречивость в оценке родительских образов как актуальных и наделенных властью, но лишенных должного авторитета.

Такая позиция типична для исследованной группы подростков с частичной изоляцией от семьи.

Подростки, проживающие в социально благополучных семьях, объективно находятся в более выигрышной ситуации развития, в отличие от сверстников из детского дома и школы-интерната имеют больше возможностей для удовлетворения базовых потребностей и более определенную и стабильную картину мира. Эти обстоятельства обусловили принятие подростками во всех группах членства частных социальных позиций, отражающих четкие границы значимых отношений, адекватное представление о своем положении в иерархических системах отношений значимости (власти, авторитетности, актуальности), а также оптимальную сплоченность значимых отношений в них. Таким образом, подростки проявляют оптимальную эмоциональную зависимость от группы, эмоциональную близость в значимых отношениях, их интегративность, и наделяют себя значимостью в этих отношениях.

В группе членства «семья» типичность социальной позиции подростков определяется совокупностью частных социальных позиций, отражающих оптимальную сплоченность семейных отношений, авторитетность родителей. Для них характерно непротиворечивое представление о родителях, как о лицах, обладающих в семейных отношениях актуальностью, «властью авторитета» и «авторитетом власти».

В группах «класс» и «друзья» подростки, проживающие в семье, принимают диспозиции, отражающие центрацию «Я», актуальность «Я», свидетельствующие о видении себя среди других в группе и о приоритетности «Я» в выборе персоны для построения отношений. При этом проявление частной социальной позиции оптимальной сплоченности в «классе» несколько ниже (43,3%), чем в группе «друзей» (60%), что вполне объяснимо более тесными эмоциональными связями в группах членства с преобладанием неформальных отношений («семья», «друзья») по сравнению с одноклассниками, отношения с которыми включают еще и неформальные. Это является отражением адекватного возрасту социального контекста для этих подростков.

Такая позиция типична для исследованной группы подростков с отсутствием изоляции от семьи.

Выводы

1. Гипотеза о влиянии степени изоляции подростков от семьи на принимаемые ими в группах членства диспозиции подтвердилась. Последние стимулируются депривацией эмоционального общения в родительской семье.

2. Принимаемая подростком социальная позиция в группе членства с требуемой полнотой описывается пятью топологическими параметрами значимых отношений: их эмоциональными границами, сплоченностью, иерархией авторитарности, иерархией власти, иерархией авторитетности и иерархией актуальности этих отношений. Их возможные сочетания дают 14 частных позиций (диспозиций), ситуативно избираемых подростком.

3. Частные социальные позиции подростков в группах членства «друзья», «класс», «семья» отражают их эмоциональную включенность во внутригрупповые отношения значимости.

4. Степень изоляции от семьи актуализирует у подростка ситуативное принятие набора частных социальных позиций в каждой группе членства. Совокупности этих позиций типичны.

При полной изоляции от семьи они отражают: в группах членства «друзья» и «класс» — доминирование «Я» и неопределенность границ эмоциональной зависимости; в группе «семья» — актуальность «Я» и высокую эмоциональную зависимость от социального окружения.

При частичной изоляции от семьи при обучении в школе-интернате: в группах «друзья» и «класс» — дезактуальность и подчинение «Я», низкую сплоченность; в группе «семья» — низкую внутрисемейную сплоченность, эмоциональную независимость от родительской семьи.

При воспитании в полных социально благополучных семьях: в группах «друзья» и «класс» — оптимальность границ эмоциональной зависимости от группы, центрацию и актуальность «Я», умеренную сплоченность; в группе «семья» — оптимальность границ эмоциональной зависимости от семейного окружения, авторитет, актуальность и доминирование родителей, внутрисемейную интеграцию.

5. Модифицированная методика топосоциограмм представляет собой стандартизированный валидный надежный инструмент, пригодный для исследования социальных позиций в группах членства.

Психолого-педагогические и социальные аспекты формирования и профилактики наркотической зависимости у детей и подростков¹

А. Д. Вислова

Цель: выявление факторов, способствующих распространению наркомании среди подрастающего поколения.

Задачи: 1) провести анализ литературы по проблеме исследования; 2) дать характеристику социально-экономических факторов, которые детерминируют распространение наркомании в Кабардино-Балкарии; 3) разработать и апробировать вопросники

¹ Дисс. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.07). Научный руководитель — д-р психол. наук, проф. Л. Ф. Обухова. М., 2001.

для сбора в государственных структурах информации о наркогенной ситуации в республике; для выявления предрасположенности к употреблению наркотиков у младших школьников; для анкетирования учителей с целью выявления уровня их осведомленности по различным аспектам наркомании; для активных наркоманов, проходящих наркологическое лечение; для учителей — об особенностях развития и обучения в школьном возрасте подростков-наркоманов, состоящих на наркоучете; 4) провести анализ и статистическую обработку результатов исследования и сформулировать предложения для разработки рекомендаций по формированию устойчивости детей к наркотическим веществам.

Гипотезы исследования

1. Учащиеся получают большой объем разнообразных сведений о наркотиках из различных источников, однако среди этих сведений преобладает информация, способствующая приобщению к наркотикам. Восприятие младшими школьниками информации, получаемой о наркотиках, имеет специфические особенности и не соответствует традиционным представлениям учителей и родителей. Младшие школьники знают, что взрослые могут давать отрицательный ответ, но это не отражает их истинного отношения к наркотическим веществам. Истинное их отношение в основном определяется информацией, которую они получают от сверстников, из видеофильмов и телепередач.

2. Учителя понимают опасность наркомании, но их представления довольно абстрактны; они недооценивают уровень информированности школьников и возможность их раннего приобщения к наркотикам; не владеют знаниями и современными технологиями ведения профилактической работы. Поэтому учителя не умеют правильно формировать антинаркотическую устойчивость у детей. Отсутствие систематической профилактической работы в школе восполняется некачественной информацией о наркотиках, которую учащиеся получают из других источников, выполняющих иницирующие и провоцирующие функции формирования установки на первую пробу наркогенного вещества.

3. Отсутствует единая стратегия ведения антинаркотической работы в государственных структурах, занимающихся проблемами наркомании, не проявляются взаимопонимание и преемственность в ключевых вопросах общего для них дела.

В главе 1 **«Формирование наркозависимости как психологическая проблема»** проанализирована специальная литература, касающаяся основных аспектов изучаемой проблемы. В данной главе рассматриваются исследования наркозависимости в общей, социальной, медицинской и возрастной психологии.

Подчеркивая важную роль психологической готовности к употреблению психоактивных веществ, Т. И. Петракова утверждает, что мотивация, связанная с конкретными ситуациями, несущими негативные переживания, играет важнейшую роль в формировании активизации особого «состояния готовности» к употреблению наркотических веществ. К определяющим факторам обращения к наркотикам относятся социальные и психологические условия жизни, факторы группового влияния, непосредственное психофизиологическое воздействие наркотиков, вызывающее состояние удовольствия или удовлетворенности.

Изучению личностных черт, характерных для наркозависимых несовершеннолетних, посвящены работы А. А. Коломеец, Н. Г. Найденовой, Ю. П. Лисицына и П. И. Сидорова и др. По их мнению, личности наркомана присуще сочетание некоторых психологических особенностей, таких как: несформированность высших эмоций, ограниченность интересов, отсутствие социально значимых установок, низкий самоконтроль, психическая неуравновешенность, установка на быстрое удовлетворение потребностей

при минимальных затратах усилий, неопределенность жизненной перспективы, нарушение психологических адаптивных механизмов. Все это может вести к стремлению изменить свое психическое состояние.

Роли социальной группы как фактора приобщения к наркотикам уделяется особое внимание в работах А. Е. Тарас, В. Е. Смирнова, С. В. Березина, К. С. Лисецкого, И. А. Мотынки и Д. В. Колесова. Значимость социальной группы в зарождении наркотического влечения настолько велика, что многие исследователи рассматривают в качестве его причины подражание или прямое принуждение со стороны наркофильного окружения.

Многие ученые сходятся во мнении, что потребление наркотиков — результат «социального научения». Знакомство с наркотиками начинается с дружеских контактов с их потребителями. Первое употребление (обычно слабых наркотиков) происходит в кругу знакомых. Господствуют мотивы любопытства и приспособления к своей возрастной группе. Продолжение употребления наркотиков определяется тем, что первое употребление не вызывает отрицательных эмоций или даже дает такие положительные эффекты, как признание и принадлежность к группе. В некоторых случаях уже первая проба ведет к эйфории, которая быстро становится главным фактором продолжения приема того или иного вещества. Понятие «социальная микросреда» раскрывается в трудах А. А. Портного и И. Н. Пятницкой. Значимость первичных мотивов и последовательность приобщения к наркотическим веществам, а также процесс формирования психофизиологической зависимости раскрываются в исследованиях И. Г. Уракова, Т. И. Петраковой, С. В. Березина с соавт.

Патопсихологический подход к проблемам наркозависимости основан на концепции А. Е. Личко о различных типах акцентуации характера в подростковом возрасте. Он выявил, что риск ранней наркотизации поведения повышен у подростков неустойчивого и гипертимного типов. Для них характерно тяготение к приключениям и риску, к острым ощущениям и неизведанным переживаниям. Для шизоидных подростков привлекательны те средства, которые способствуют аутистическому фантазированию или служат «коммуникативным допингом». Эпилептоидная акцентуация предопределяет больший риск саморазрушающего поведения — патологическое влечение развивается быстро и проявляется сильно. Конформный тип акцентуации проявляется у тех подростков, которые легко поддаются под чужое влияние и некритически оценивают установки неформальных групп. А. Е. Личко пишет, что подростки с истероидными чертами «могут пасть жертвой собственных притязаний на исключительность», доказывая, что им «все нипочем» и они всех могут «перепить» и все «перепробовать».

Трудностям подростка, находящегося «на перекрестке» возрастов, посвящены работы В. В. Барцалкиной, С. В. Кривцовой, Л. С. Алексеевой. При этом Барцалкина акцентирует внимание на внутренних и внешних причинах истоков ранней наркотизации. Она рассматривает феномен наркотизма в неразрывной связи с возрастными, индивидуальными особенностями, а также специфическими условиями социальной среды, в которых развивается личность.

В главе 2 «Психологические принципы и программы профилактики наркомании среди подростков» изложены основные принципы и подходы к профилактике наркозависимости. В главе приводится анализ современных программ формирования социально адекватного поведения подростков. Особую значимость в профилактике наркомании и других форм девиантного поведения среди детей и подростков имеет формирование здорового образа жизни. Отмечено, что в системе ценностных ориентаций подростков их собственное здоровье еще не занимает заметного места. Именно поэто-

му у них отсутствуют знания, навыки и стратегии поведения, ведущие к здоровью и успешной самоактуализации. На основе изучения типичных для учащихся стратегий понимания здорового образа жизни Г. К. Зайцев пришел к выводу о том, что для современных школьников характерно многообразие односторонних взглядов. Субъективные модели понимания школьниками здорового образа жизни базируются либо на традиционных «режимных» подходах, которые насаждаются чаще всего в назидательной, категоричной форме и не вызывают у них положительных эмоциональных реакций, либо на новых критериях здорового образа жизни, связанных со свободой выбора средств удовлетворения потребностей. Практическая деятельность школьников по формированию собственного здоровья носит бессистемный характер.

В исследовании, проведенном среди учителей, Г. К. Зайцев выявил их низкую компетентность в понимании здорового образа жизни. При наличии традиционного восприятия сущности здорового образа жизни учителя не придерживаются провозглашаемых правил. В качестве главного критерия здорового образа жизни ими избирается не поведение человека, а состояние его здоровья. Именно поэтому данный подход нуждается в целесообразной коррекции.

Среди основных принципов психолого-педагогического воздействия в процессе профилактики наркомании специалисты указывают на принцип индивидуализации педагогического воздействия и дифференцированного подхода в ходе антинаркотической пропаганды, на принцип поэтапности, системности и последовательности в профилактической работе и др.

Среди современных подходов к профилактике наркозависимости наиболее распространен информационный подход. Он повышает уровень знаний учащихся о наркотиках, об их опасности и негативных последствиях употребления. Другой подход основан на аффективном (эмоциональном) обучении, он формирует у учащихся умение распознавать свои чувства и управлять ими. Обучение направлено на повышение самооценки, определение значимых жизненных ценностей, формирование способностей справляться со стрессом и т. п. Третий подход основан на роли социальных факторов, он включает тренинги, направленные на формирование сопротивления социальному давлению, использует ролевые игры. Еще один подход зиждется на формировании жизненных навыков. Это один из наиболее успешных подходов, он базируется на методах модификации поведения и психотерапии, способствующих созданию внутренних механизмов саморегулирования и самоконтроля. Подход, основанный на альтернативной наркотикам деятельности, признан наиболее эффективным для групп высокого риска и форм девиантного поведения; он опирается на призыв «Сделай здоровый выбор!».

Анализ зарубежных программ по профилактике наркомании среди подростков показывает наличие в их основе одной из трех психологических моделей.

I. Модель «знание — установки» базируется на том, что наличие знаний о негативных последствиях наркомании влечет формирование отрицательной установки и их неприятие. Однако знание и установки не всегда обнаруживают взаимосвязь и адекватность воздействия на поведение в дальнейшем.

II. Модель «ценности — принятие решения» опирается на самопонимание, умение удовлетворять потребности и приспосабливать свое поведение к социальным условиям.

III. Модель социальной компетенции или психосоциального научения основана на том постулате, что злоупотребление психоактивными веществами происходит в силу отсутствия у людей психосоциальных навыков. В развитие данной модели разработаны три психосоциальные техники: 1) моделирование типов поведения, стимулирую-

ших здоровый образ жизни; 2) обучение системе навыков сопротивления социальным влияниям, способствующим употреблению алкоголя и наркотиков; 3) обучение внутриличностным и межличностным жизненным навыкам.

Ведущие исследователи в области проблем наркотизма сходятся во мнении о том, что вопрос об эффективной научно обоснованной программе профилактики наркомании в нашей стране все еще остается открытым. Серьезные исследования, направленные на изучение вопросов профилактики различных форм аддиктивного поведения среди несовершеннолетних, проведены В. В. Гульдано, О. Л. Романовой. Работа Л. Х. Казакова посвящена проблеме профилактики раннего наркотизма, в ней рассматриваются факторы, обуславливающие начало наркогенной карьеры, и меры, необходимые для ее профилактики.

Ученые настаивают на необходимости ведения научно обоснованной целенаправленной работы по профилактике наркомании среди школьников.

В главе 3 «Социально-экономические детерминанты возникновения и распространения наркотической зависимости» представлена характеристика социально-экономического положения и тех негативных процессов, которые способны инициировать развитие наркотизма в Кабардино-Балкарии.

Уровень жизни и занятость населения — основные маркеры распространения наркомании в республике. Наблюдается дифференциация населения по доходам и материальной обеспеченности. На долю наиболее обеспеченного населения (10%) приходится большая часть денежных доходов — 23,6%, в то время как на долю менее обеспеченного (10%) наименьшая часть — 3,1%. При этом актуальны проблемы занятости в связи с тем, что Кабардино-Балкария традиционно относится к регионам с трудоизбыточным населением. Следует отметить, что к началу 1990-х гг. численность трудовых ресурсов составляла около 420 000 человек при наличии рабочих мест в количестве до 280 000 человек. Рабочими местами не были обеспечены 100 000 граждан. Свыше половины трудоспособных жителей сельских районов пополнили ряды безработных. На этом фоне численность работающих за пределами своего места жительства достигла 70 000 человек. Отметим также, что службы занятости обладают ограниченными возможностями по трудоустройству граждан. Общая численность безработных к концу 2000 г. составила 93 000 человек экономически активной части населения республики.

Перечисленные особенности роста безработицы, низкие показатели оплаты труда и ряд других параметров, отражающих неблагоприятные тенденции развития ситуации, аккумулируют значимость социальной помощи населению. Однако приходится констатировать малоутешительный факт: 47% населения республики в 1999 г. имели доходы ниже прожиточного минимума, число нуждающихся в социальной помощи постоянно увеличивалось.

Наблюдается тенденция роста числа преступлений, связанных с незаконным оборотом наркотических средств, психотропных и сильнодействующих веществ. Групповые проявления наркопреступности заметно возрастают. В республику во все больших объемах поступают «тяжелые» наркотики опийной группы и их синтетические аналоги, изготовленные промышленным способом. За последние годы количество изъятого у торговцев героина возросло более чем в пять раз. Из привлекаемых к ответственности за преступления, связанные с наркоманией, только некоторые состоят на учете с диагнозом «наркомания».

Увеличивается число несовершеннолетних, привлекаемых к уголовной ответственности за преступления, связанные с наркотиками. Среди данной категории доля лиц, нигде не работающих и не учащихся, составляет подавляющее большинство.

В республике имеется собственная сырьевая база для производства наркотиков растительного происхождения, которая состоит из очагов дикорастущей конопли и незаконных посевов опийного мака.

На протяжении последних 10 лет прослеживается тенденция замещения наркотиков растительного происхождения производных конопли на более жесткие — экстракционный опий и героин. В целом в структуре наркорынка преобладают экстракционный опий, маковая солома и производные конопли.

Уровень выявляемости больных наркоманией крайне низкий. При общем росте употребления психоактивных веществ отмечается уменьшение численности больных наркоманией, токсикоманией. Деятельность наркологии по профилактике не поддается рассмотрению. Отсутствие различных типов учреждений, а также небольшой спектр оказываемых услуг минимизирует возможности больного в получении квалифицированной помощи, ограничивает ее доступность. За добровольной помощью обращаются редко, хотя специализированную наркологическую помощь в республике можно получить только в данной службе. Многие больные ищут варианты решения проблем за пределами республики. Процент охваченных лечением наркоманов составляет меньше половины от подлежащих. Большинство наркоманов попадает на лечение принудительно, у них отсутствуют положительная установка, осознанное решение на преодоление зависимости. Основная масса наркоманов не ставит перед собой перспективной цели излечиться. За наркологической помощью обращаются при угрозе «ломки», не порывая с наркоманской группой и возвращаясь туда же до очередного кризиса со здоровьем.

Большинство активных наркоманов, состоящих на учете, впервые начали употреблять наркотики с 16 лет. Самый ранний возраст совершения пробы обнаруживается в возрасте 13–14 лет. Употребление наркотиков начинается с курения гашиша. Он более дешевый, доступный, и его можно изготовить кустарным способом из листовой конопли. Этот вид наркотика наиболее популярен среди лиц из малообеспеченных семей.

Вследствие расширения спектра употребляемых наркотических веществ увеличивается и количество способов их введения. Чем старше наркоман, тем чаще преобладают препараты опийной группы. Соответственно, начинает преобладать внутривенный способ введения наркотика. Отмечаются также случаи употребления героина.

У одной трети обследуемых по настоянию родителей подростков в возрасте 16–18 лет подтверждается наличие факта употребления наркотических веществ. Среди младших подростков традиционно практикуется вдыхание паров бензина, летучих органических растворителей. Популярными среди подростков становятся таблетированные лекарственные препараты (димедрол, тромал, колдакт и др.). Приобретение к наркотикам происходит в большинстве случаев по месту проживания. Чаше всего подростки употребляют наркотики на улице.

Организация помощи наркозависимым не отвечает современным требованиям и динамике развития ситуации. Отсутствуют системность, комплексность и последовательность мер противодействия наркомании.

В главе 4 «**Антинаркотическая информация как фактор формирования антинаркотической устойчивости**» изложены результаты основного эмпирического исследования уровня информированности младших школьников о наркотиках и отношении к ним; влияния информации на выбор решения «за» или «против» наркотиков в ситуации риска; характерных особенностей школьного развития несовершеннолетних, употребляющих психоактивные вещества; роли учителя в развитии антинаркотической установки у школьников.

В экспериментальном исследовании приняло участие 500 учащихся младших классов в возрасте 9–10 лет и 693 учителя средних общеобразовательных школ. Для решения исследовательских задач использовались анкеты, разработанные Институтом возрастной физиологии РАО с некоторыми нашими дополнениями, а также опросные листы, специально разработанные нами для данной диссертационной работы. В ходе эксперимента применялись методы наблюдения и интервью, позволившие получить наиболее полную информацию по изучаемой проблеме.

Анкетирование позволило выявить, что учащиеся младших классов обладают достаточной информацией о наркотиках. Опрошенные дети перечислили свыше 10 наименований наркотических веществ (анаша, конопля, кокаин, марихуана, гашиш, героин, морфин, мак, крэк, ЛСД и др.). Более четверти детей не знают названий наркотиков. Почти половина опрошенных знает о способах употребления наркотиков. По мнению школьников, наиболее популярной формой потребления наркотика является его внутривенное введение. Значительное число исследованных категорически отрицает наличие пробы каких-либо наркотических веществ и утверждает, что не будет его пробовать. Лишь немногие школьники проявляют неуверенность или же пишут, что попробуют наркотик при определенных условиях.

Основной причиной возможного экспериментирования с наркотиком в дальнейшем школьники называют: любопытство (6,3%); чтобы стало интересно, прошла скука (2,3%); чтобы не считали «слабаком» (2,1%); чтобы не обидеть того, кто предлагает наркотик (0,4%).

Подавляющее большинство учащихся считает, что к наркотику быстро привыкают и от него трудно отказаться. Высоко оценивается также риск ухудшения здоровья вследствие потребления наркотиков. Школьники утверждают, что наркотики представляют реальную опасность: для всех людей (64,5%); для людей со слабой волей (11,3%); для больных, ослабленных людей (10,5%); только для детей (9,4%). По мнению почти трети опрошенных, опасны для здоровья многочисленные пробы, по мнению 25% — одна проба наркотика. Половина школьников испытывает к наркоманам чувство жалости, 35% находят их неприятными, 15,5% проявляют безразличие.

На наличие опасности в ближайшем окружении школьников указывают данные, свидетельствующие о том, кем является знакомый наркоман: знакомый взрослый (47,6%); старший знакомый (35,9%); ровесник (11,7%).

Главными причинами употребления наркотиков дети называют следующие: не могут бросить, раз начав (63%); им не повезло, они несчастны (27,2%); им нечем заняться (20,8%); чтобы стало интересно жить (18%).

Данные анкетирования показали, что ведущими носителями информации о наркотиках для школьников являются средства массовой информации, печатные издания, учителя и друзья. Меньше всего сведений об аспектах наркотизма дети получают от родителей. Часть школьников считает, что человеку необходимо знать о наркотиках и наркоманах, в то время как другие не видят в этом необходимости. Большинство школьников — участников опроса не желает получать сведения о наркотиках.

С целью изучения побудительных мотивов приобщения к наркотикам, влияния информации на выбор решения «за» или «против» в ситуации наркотического заражения мы обследовали 24 активных наркомана в возрасте 20–29 лет, проходящих лечение в наркологической службе.

Выяснялось, что подавляющее большинство (83%) к моменту приобщения к наркотикам было осведомлено о том, что наркомания — болезнь, вызванная употреблением наркотиков, однако вероятность заболеть с первой пробы допускали только 25%.

Респонденты-наркоманы приобщались к наркотикам в подростковом возрасте, когда притягателен поиск стимулов, создающих гедонический риск. Очевидно, этим можно объяснить низкий показатель среди наркоманов предполагаемой опасности одной пробы. Почти половина наркоманов предполагала, что можно перестать употреблять наркотики, если только захотеть. До начала употребления наркотиков 96% обследованных знали наркоманов и основной причиной их потребления полагали отсутствие значимого занятия и интереса к жизни. Ведущим мотивом первой пробы наркотика 88% респондентов назвали желание удовлетворить любопытство. Вероятно, что информация о наркотиках и наркоманах, которой владели опрошенные, была односторонней, несвоевременной и поэтому не предотвратила ситуацию наркогенного соблазна. Примечательно, что 92% наркоманов убеждены в том, что дети должны получать правдивую информацию о наркотиках, начиная с младшего школьного возраста. Опрос наркоманов подтвердил наше предположение о том, что в ситуации наркогенного давления среды при отсутствии сформированной устойчивости перед соблазном создается высокий риск наркоманического дебюта.

Для выявления характерных особенностей становления пронаркогенной личности нами проведено исследование школьного развития шести несовершеннолетних (16–17 лет), в дальнейшем приобщившихся к психоактивным веществам. Школьных учителей просили рассказать о том, какими запомнились обследуемые подростки. В беседе собиралась информация о материальной обеспеченности и социальном положении родителей; об отношении к учебной, трудовой деятельности; о взаимоотношениях со сверстниками и учителями. Предлагалось также охарактеризовать структуры личностных и поведенческих проявлений: внушаемость, упрямство, настойчивость, потребность во внимании, признании своего образа «Я», тяга к приключениям, увлекаемость необычным и новым, особенности проведения досуга и другие параметры. Анализ результатов этой части исследования позволяет судить о том, как подросток-наркоман относился к школьному сообществу, об особенностях процесса социализации и формирования жизненных принципов.

Информация, полученная от учителей, показывает, что у значительной части несовершеннолетних обнаруживались слабая мотивация к учебе и трудности школьной адаптации. Данные свидетельствуют о том, что у большинства подростков не наблюдалась эмоциональная привязанность к родителям, семейные отношения были для них незначимы. Можно констатировать, что наличие школьной дезадаптации, психоэмоциональной лабильности, акцентуаций характера, а также переживание психотравмирующих ситуаций обусловили определенный риск наркоманического дебюта. В данном случае прием наркотических веществ явился следствием изъянов развития личности.

Педагогический процесс наиболее значим в профилактике наркомании среди школьников. Другие социальные институты или семья не могут подменить учителя в решении ответственной задачи формирования здоровой личности. Отношение к наркогенной информации школьников во многом определяется характером восприятия данной информации самим учителем и способом ее подачи школьникам. Важной психологической задачей остается дальнейшее изучение вопроса о роли учителя в развитии антинаркогенной установки у школьников.

В ходе исследования, проведенного среди учителей общеобразовательных школ, представлялось важным их мнение о «допустимости — недопустимости» различных форм наркотизма. Анализ полученных результатов свидетельствует об отсутствии у учителей четкого представления об опасности психостимулирующих веществ и необходимости проведения с ними соответствующей работы, формирования устойчивых

оценочных суждений. Попытка выявить пол, возраст и социальное положение наркомана глазами педагогов оказалась малорезультативной. Более половины опрошенных не смогли определить характерные признаки типичного наркомана. По мнению остальных, в социальном портрете наркомана преобладают черты неблагополучности: 20,1% видят его безработным; 17,7% — не имеющим семью. Учителя проявляют отрицательное отношение к наркоманам. Однако нейтральная оценка им дается учителями в возрасте до 40 лет.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что абсолютное большинство учителей получает информацию об аспектах наркотизма случайно (81,1%) и лишь 5,5% ищут ее целенаправленно. Ранжирование ответов учителей о наиболее раннем возрасте приобщения детей к наркотикам выявило, что чем моложе педагог, тем более ранний возраст называется им. При этом отмечается большой разброс в определении возрастных границ начала употребления наркотиков — от 7 до 17 лет; треть опрошенных продемонстрировала явную неосведомленность, уклонившись от ответа. По мнению учителей, решающую в приобщении детей к наркотикам играют влияние рекламы, любопытство, неблагополучная семья, избыток свободного времени, условия социума, а также влияние сверстников, имеющих опыт употребления наркотических веществ.

Почти половина опрошенных сходится во мнении о том, что профилактикой наркомании должна заниматься семья. При этом учителя определяют оптимальный возраст начала профилактической работы: с 6–8 лет — 30,6%; с 9–11 лет — 18,5%; с 12–14 — 16%; с дошкольного возраста — 12,8%. В качестве основных профилактических форм работы учителя называют беседы и лекции. Они проявляют недостаточную осведомленность об уровне информированности детей о наркотических веществах и затрудняются определить, при каких обстоятельствах может произойти проба.

Выводы

1. Для современной Кабардино-Балкарии характерно тяжелое социально-экономическое положение населения, которое особенно неблагоприятно сказывается на молодежи. Среди молодежи особенно велик процент безработных, досуг которых не организован, а знания о вреде наркотических веществ недостаточны. В связи с этим молодежь становится наиболее уязвимой категорией в плане приобщения к наркотизму.

В республике отсутствует система взаимодействия учителей, родителей и работников правоохранительных органов в борьбе с наркоманией. Более того, нарастает острота общей криминогенной ситуации, связанной с распространением наркомании и деятельностью наркобизнеса. В структуре преступности доминируют тяжкие и особо тяжкие преступления (ст. 228, ч. 2, 3, 4). Во все больших объемах в республику поступают тяжелые наркотики опийной группы и их синтетические аналоги, изготовленные промышленным способом. Кроме того, в республике имеется собственная сырьевая база для производства наркотиков из растительного сырья.

2. Исследованные нами школьники успешно справляются с вопросами анкеты о наркотиках и демонстрируют довольно высокий уровень знаний в сфере наркотизма. Почти половина опрошенных знает и о способах употребления различных наркотических веществ.

Основной причиной начала употребления наркотиков учащиеся называют любопытство. Вместе с тем, соглашаясь с утверждением о том, что наркотик представляет собой серьезную опасность, эту опасность к себе они не относят. Обращает на себя внимание также сочувственное отношение многих учащихся к наркоманам.

3. Учащиеся получают информацию о различных аспектах наркомании из разных источников. При этом нередко они не могут назвать характер этого источника. Следует отметить также, что учащиеся имеют более детальные знания о наркотиках, чем учителя: знают, какие наркотики существуют, знают причины приобщения к ним. Вместе с тем они не имеют понятия о том, как отказаться от предложения попробовать наркотик, если его предложат.

4. У большинства обследованных учителей Кабардино-Балкарии отсутствует четкое представление об опасности психостимулирующих веществ. Они демонстрируют явную неосведомленность о различных аспектах наркотизма. Более половины опрошенных учителей затруднились определить типичные пол, возраст и социальное положение наркоманов, а также другие отличительные их признаки. Многие учителя считают, что употребление наркотиков наиболее характерно для 20–30-летних, и не знают о том, что некоторые дети начинают приобщаться к ним уже с 8–10 лет.

5. По мнению двух третей обследованных учителей, среди наркоманов преобладают неблагополучные люди: они не знают о том, что потреблять наркотики начинают нередко и вполне благополучные дети и подростки. При этом чем моложе сам педагог, тем более ранний возраст первой пробы наркотика учащимися он называет.

6. Весьма характерный и настораживающий факт обнаружился при опросе учителей: негативное отношение к наркомании типично для учителей более старшего возраста, молодые учителя более терпимы к этому явлению.

7. Многие обследованные учителя затрудняются определить источник и характер получаемой учащимися информации о наркотиках. Им неизвестно отношение детей и подростков к наркотикам, они не могут определить, при каких обстоятельствах и где может произойти первая проба наркотического вещества. Они не знают, как реагировать на ситуацию обнаружения факта экспериментирования учащегося с наркотическим веществом.

8. В профилактике наркомании учителя используют устаревшие и малорезультативные беседы и лекции. Утверждая, что проводят профилактику наркомании, они не могут описать содержание, формы и методы ее проведения и не знают даже, в какой дополнительной информации они нуждаются для этой работы.

9. Обследование активно потребляющих наркотики подростков и взрослых показало, что к моменту первых проб разговоры о наркогенных веществах не вызывали у них чувства страха или опасения. Основными причинами начала употребления наркотика они полагали любопытство и отсутствие какого-либо интересного занятия. Никто из них не получал своевременной информации о наркотиках от родителей: информация поступала в основном от приятелей и была в пользу потребления. Об опасности наркотических веществ они знали, но сдерживающего влияния на них это не оказало, поскольку, во-первых, эту опасность они не соотносили с собой лично и, во-вторых, значительная часть информации была в пользу наркотиков. Начиная пробовать наркотические вещества, опрошенные, ставшие наркоманами, считали, что при желании можно всегда прекратить их прием.

10. Ни родители, ни учителя не сыграли реальной профилактической роли в предотвращении потребления детьми и подростками наркотических веществ, тогда как приятели и знакомые наркоманы оказали на учащихся явно приобщающее к наркомании влияние.

11. Для эффективной профилактики наркомании среди детей и подростков необходимо объединение антинаркогенных усилий государственных органов, общественных организаций, средств массовой информации, центров медико-психолого-педагогиче-

ской помощи, психологических служб школ и др., учет социально-психологической специфики, а также региональных особенностей наркотизма.

Клинико-социальные аспекты расстройств поведения у подростков женского пола¹

С. В. Гарганеев

Цель: изучение клинических особенностей расстройств поведения и социальной дезадаптации у девочек-подростков с последующей разработкой для них дифференцированных программ реабилитации.

Задачи: 1) исследовать расстройства поведения у девочек-подростков в разных социальных условиях; 2) выявить клинико-социальные факторы риска расстройств поведения с выделением факторов риска социальной дезадаптации у девочек-подростков; 3) провести сравнительный клинический анализ расстройств поведения у девочек-подростков; 4) выделить группы динамического наблюдения девочек-подростков с расстройствами поведения в зависимости от прогноза течения расстройства; 5) разработать дифференцированные реабилитационные программы для девочек-подростков с расстройствами поведения.

В соответствии с целью исследования в качестве основного критерия отбора рассматривалось наличие патологического отклоняющегося поведения и/или патохарактерологических реакций в виде уходов из дома, делинквентного, суицидального и аддиктивного поведения.

Всего обследовано 150 подростков женского пола с расстройствами поведения (средний возраст 15,5 лет), разделенных на три группы наблюдения. 1-ю группу составили пациентки, обследованные в течение года в отделениях Томской областной клинической психиатрической больницы. Данные случаи были верифицированы и представлены следующими расстройствами поведения: социализированное расстройство поведения (42%), несоциализированное расстройство поведения (38%), смешанное расстройство поведения и эмоций (20%). 2-я группа наблюдения ($n = 50$, возраст 16,1 лет) обследовалась в условиях муниципальной школы-интерната и муниципального детского дома, без госпитализации в стационар: СРП (72%), НсРП (14%), СмРПЭ (14%). В качестве группы сравнения обследованы учащиеся ($n = 50$, 15,5 лет) муниципальных общеобразовательных школ, обнаружившие по данным характеристик нарушения поведения и обследованные по добровольному согласию, с разрешения законных представителей.

Результаты клинического обследования и наблюдения позволили разделить исследуемых девочек первых двух групп наблюдения (50 пациенток психиатрического стационара и 50 воспитанниц интернатных учреждений) на три клинические группы в соответствии с рубриками F91.1, F91.2, F92 МКБ-10: социализированное ($n = 57$), несоциализированное ($n = 26$) расстройство поведения и смешанное расстройство поведения и эмоций ($n = 17$). Среди них наблюдалось стойкое диссоциальное, агрессивное или вызывающее поведение, что клинически проявлялось уходами из дома, прогулами в школе, лживостью, раздражительностью, провокационным поведением, непослуша-

¹ Дис. на соиск. степени канд. мед. наук (14.00.18 (психиатрия)). Научный руководитель — д-р мед. наук, проф. П. П. Балашов. Томск, 2003.

нием. Квалификационным признаком для СРП было характерное стойкое диссоциальное поведение с агрессией, делинквентностью при хорошей интегрированности девочки в группе сверстниц, для НсРП — отсутствие интегрированности в группе сверстниц, для СмРПЭ — возникновение депрессивных реакций на фоне поведенческих расстройств.

Результаты обследования 3-й группы наблюдения девочек-учащихся школ ($n = 50$), обнаруживших, по мнению преподавателей и школьных психологов, нарушения поведения, показали, что их состояние определялось акцентуацией личности и характеризовалось присущими ей особенностями поведения, т. е. меньшей выраженностью поведенческих расстройств, лучшей корригируемостью и наличием поведенческих нарушений только в «точке наименьшего сопротивления» акцентуации (А. Е. Личко). Перечисленные признаки соответствуют предболезненным расстройствам (С. Б. Семичов), отнесенным в МКБ-10 к рубрике Z73.1 — акцентуированная личность.

В группе пациенток психиатрического стационара ($n = 50$) были представлены следующие расстройства поведения: СРП (42%), НсРП (38%), СмРПЭ (20%). У девочек во всех клинических группах обнаруживались истероидные черты личности в 14,2; 26,3; 60% случаев соответственно и неустойчивые черты личности в 28,6; 21; 20% случаев. У пациенток с СРП и НсРП встречались эпилептоидные (28,6 и 26,3% соответственно) и шизоидные (19 и 15,8%) черты личности. Вес расстройства поведения сочетался с нарушениями в личностных, межличностных и семейных отношениях. Частотность нарушений в личностных отношениях составила для СРП — 24,4% случаев, для НсРП — 24,7%, для СмРПЭ — 29,4%. Для межличностных отношений нарушения выявлялись в 39,5% случаев при СРП, в 43,6% — при НсРП и в 37,2% при СмРПЭ. Нарушения в семейных отношениях при СРП, НсРП, СмРПЭ наблюдались в 36,1; 31,7; 33,4% случаев соответственно.

Во всех клинических группах пациенток психиатрического стационара с расстройствами поведения отмечалось делинквентное, аддиктивное, суицидальное поведение и побеги из дома. Преобладающим для социализированного расстройства поведения являлось делинквентное (21,3%), суицидальное (25,5%) поведение и уходы из дома (36,2%), для несоциализированного расстройства — побеги из дома (37,5%), для смешанного расстройства поведения и эмоций — побеги из дома (37,5%) и суицидальное поведение (31,3%). Аддиктивное поведение наблюдалось в единичных случаях.

Реактивная, личностная тревожность, невротизация и психопатизация были характерны для всех видов расстройств поведения. При СРП преобладали реактивная тревожность (25%) и психопатизация (40%), при НсРП — реактивная тревожность (28,9%), причем другие психологические свойства личности проявлялись в равной степени. При СмРПЭ реактивная тревожность обнаруживалась в 35,3% случаев, личностная тревожность — в 29,4%, невротизация — в 29,4%, тогда как психопатизация была выражена незначительно.

У пациенток с СРП были обнаружены случаи воспитания в условиях полной семьи с дефектами воспитания (47,6%), в условиях распавшейся семьи — 42,8%, эмоционального отвержения в 19,1% случаев, гипопротекции — в 19,1%, функционально-гармоничной семьи — в 19,1%, а также в 38,1% случаев определялась полная дезадаптация в школе, в том числе с нарушениями отношений со сверстниками, нарушениями успеваемости. В 52,4% случаев выявлялась направленность системы ценностей на развлечение.

НсРП сочеталось с воспитанием в полной дисгармоничной (42,1%), распавшейся (26,3%) и сводной (15,8%) семьях, с воспитанием в противоречивых условиях (15,8%)

и в условиях гиперпротекции (36,9%), с нарушением успеваемости (15,8%), полной дезадаптацией (36,9%) и информированностью системы ценностей (42,1%).

Установлено, что девочки с СМРПЭ в 60% случаев воспитывались в полных семьях, в 40% — в условиях функционально-гармоничной семьи, в 20% — в условиях конфликтов и в 20% — гиперпротекции. В 50% случаев отмечены нарушения отношений со сверстниками в школе и нарушения в 20% — нарушения успеваемости.

В группе воспитанниц интернатных учреждений при всех видах расстройств поведения (72% — СРП, 14% — НсРП, 14% — СМРПЭ) определялись эпилептоидные черты личности (16,7; 71,4; 52,8% соответственно) и неустойчивые черты личности (50; 14,3; 28,6%). В то же время при социализированном и несоциализированном расстройствах у воспитанниц выявлялись истероидные черты (11,1 и 14,3% соответственно). Шизоидные черты обнаружены в 8,3% случаев при социализированном расстройстве и в 14,3% случаев при смешанном расстройстве поведения и эмоций. При всех расстройствах поведения, аналогично предыдущей группе обследования, наблюдались нарушения в семейных, личностных и межличностных отношениях. У воспитанниц с СРП были выявлены нарушения в семейных (41,9%), личностных (22,3%) и межличностных (45,8%) отношениях. Для НсРП указанные нарушения составили 42; 13,2; 44,8% случаев соответственно, а для СМРПЭ — 43,3; 21,6; 45,1% случаев соответственно.

В условиях интернатных учреждений во всех клинических группах наблюдалось делинквентное, суицидальное поведение и побег. Преобладающим для СРП являлось делинквентное поведение (28,7%) и уходы из дома (35,7%), для НсРП — делинквентное (33,3%), аддиктивное (27,8%) и побег из дома (27,7% случаев), для СМРПЭ — побег из дома (63,6%) и суицидальное поведение (27,3%), аддиктивное поведение отсутствовало.

Реактивная и личностная тревожность, невротизация и психопатизация зафиксированы при всех расстройствах поведения у воспитанниц. У воспитанниц с социализированным расстройством поведения и смешанным расстройством поведения и эмоций в 30 и 33,3% случаев соответственно определялась реактивная тревожность и в 28 и 33,3% — психопатизация, тогда как для лиц с несоциализированным расстройством поведения в 42,8% случаев была характерна психопатизация.

Все расстройства поведения (СРП — 80,6%, НсРП — 85,7%, СМРПЭ — 71,4%) обнаружены у испытуемых, которые воспитывались в интернатном учреждении более восьми лет.

В случае СРП у девочек отмечается воспитание в условиях переадресации лично-стно значимых проблем асоциальной семье (58,3%), инновационных конфликтов (16,6%), эмоционального отвержения (19,4%), полная дезадаптация в школе, включающая нарушения успеваемости, конфликты с учителями (80,5%), направленность системы ценностей на развлечения (69,6%).

НсРП одинаково часто наблюдалось у девочек из неполных семей, у изначально воспитывающихся в интернате (16,7 и 15%), а также в случаях воспитания в условиях гипопротекции (50%), конфликтов с учителями (20%) и направленности системы ценностей на развлечения (20%).

При СМРПЭ у подростков выявлено воспитание в условиях инновационных конфликтов (51,7%) и эмоционального отвержения (28,6%), конфликты с учителями (42,8%) и со сверстниками (28,6%).

В группе учащихся школ с патохарактерологическими реакциями («акцентуированная личность») преобладают гипертимный (20%), истероидный (36%) и эпилепто-

идный (22%) типы личности. У данной группы обследованных отмечались нарушения в семейных (33,4%), личностных (24,9%) и межличностных (41,7%) отношениях. Установлено преобладание уходов из дома (44,4%), реактивной тревожности (33,3%) и невротизации (25,3%).

В полных семьях воспитывалось 80% испытуемых, в распавшихся семьях — 18%, в сводной семье — 2%.

Среди учащихся 64% воспитывалось в «функционально-гармоничных» семьях, в условиях конфликта — 16%, в противоречивых условиях — 10%, 4% — в условиях эмоционального отвержения и 4% — в условиях гиперпротекции.

Наблюдались нарушения отношений между учениками и преподавателем (38%), несколько реже встречались нарушения успеваемости (18%). Полная дезадаптация в школе отмечалась у 4% испытуемых, тогда как полная адаптация зафиксирована у 44% испытуемых. У большинства девочек система ценностей была ориентирована преимущественно на семью (42%), только 6% подростков обнаружили направленность на труд, и в 28% случаев система ценностей испытуемых складывалась из развлечений.

Сравнительный анализ расстройств поведения показывает, что делинквентное поведение при социализированном и несоциализированном расстройствах поведения встречалось у воспитанниц интернатных учреждений чаще, чем в группе пациенток и группе школьниц, в то время как при смешанном расстройстве поведения и эмоций оно более распространено у пациенток стационара по сравнению с воспитанницами. Аддиктивное поведение при СРП обнаруживалось в большем количестве случаев у пациенток и реже у воспитанниц, тогда как при НсРП оно было более частым в группе воспитанниц интернатов по сравнению с пациентками стационара. При СмРПЭ аддиктивное поведение представлено во всех группах, кроме группы воспитанниц. Среди школьниц аддиктивное поведение встречается реже, чем в других группах. Суицидальное поведение независимо от вида расстройства поведения чаще отмечалось у пациенток, чем у воспитанниц интернатов, и практически не обнаруживало количественных различий в сравнении с таковым у учащихся. Побег практически с одинаковой частотой встречаются у пациенток и воспитанниц при СРП, при НсРП чаще фиксируются у пациенток, чем у воспитанниц интернатов. При СмРПЭ уходы из дома преобладают у воспитанниц интернатов. Достаточно часто данная патохарактерологическая реакция наблюдается в группе учащихся школ.

Психологически расстройства поведения обследованных девочек проявлялись высокой реактивной и личностной тревожностью, невротизацией, психопатизацией.

Анализ психологических показателей свидетельствует, что при социализированном расстройстве поведения у воспитанниц интернатов высокая реактивная тревожность наблюдается статистически значимо чаще, чем у пациенток стационара, а при несоциализированном расстройстве поведения она с несущественным количественным различием обнаруживается как у пациенток, так и у воспитанниц. При смешанном расстройстве поведения и эмоций высокая реактивная тревожность преобладает у пациенток стационара. В группе школьниц она проявлялась с большей частотой, в сравнении с девочками в других группах со всеми расстройствами поведения. Личностная тревожность отмечается в равной степени у пациенток стационара и воспитанниц при СРП, несколько реже — у воспитанниц с НсРП и СмРПЭ в сравнении с пациентками с аналогичными расстройствами.

В группе учащихся школ она встречается чаще, чем у пациенток и воспитанниц. Невротизация более распространена среди пациенток стационара со всеми расстройствами поведения в сравнении с группой воспитанниц интернатов. В группе школьниц

невротизация встречалась чаще, чем в других группах, при всех расстройствах поведения, кроме СМРПЭ. Психопатизация наиболее выражена у пациенток с социализированным расстройством поведения и у воспитанниц интернатов с несоциализированным расстройством поведения, в меньшей степени — у воспитанниц со смешанным расстройством поведения и эмоций (в сравнении с группой пациенток), а среди учащихся школ она распространена незначительно.

Суммарный сравнительный анализ подтверждает, что при социализированном расстройстве поведения у пациенток и воспитанниц интернатных учреждений наблюдаются высокие уровни всех психологических показателей, однако в условиях интернатных учреждений они проявляются чаще. Среди пациенток и воспитанниц с несоциализированным расстройством поведения и смешанным расстройством поведения и эмоций преобладают показатели личностной тревожности и невротизации. Сравнение показателей по баллам подтверждает, что различия уровней реактивной, личностной тревожности, невротизации и психопатизации во всех трех группах наблюдения незначительны. Различия в представленных клинических группах девочек, обследованных в разных условиях, объясняются особенностью клиники расстройств поведения, интегрированностью девочек-подростков среди сверстниц и сочетанием неблагоприятных психологических и социальных факторов, выделенных нами в качестве факторов риска социальной дезадаптации.

Результаты анализа позволили выявить клинические, клинико-психологические, клинико-социальные и психосоциальные факторы риска социальной дезадаптации у девочек-подростков, госпитализированных в психиатрический стационар с расстройствами поведения. К клиническим факторам отнесено сочетание делинквентного и аддиктивного поведения, к клинико-психологическим — сочетание делинквентного поведения и психопатизации, к клинико-социальным — сочетание суицидального поведения и негативного отношения к семье, побегов и негативного отношения к отцу, аддиктивного поведения и развлечений, к психосоциальным — сочетание чувства вины и реактивной тревожности, чувства вины и личностной тревожности, чувства вины и невротизации, развлечений и психологизации, негативного отношения к опеке и психопатизации, негативного отношения к правилам и законам и психопатизации, воспитания в распавшейся семье и противоречивого воспитания, конфликтов в дисгармоничной семье, эмоционального отвержения в распавшейся семье, несформированности системы ценностей и конфликтов со сверстниками в школе. Наибольшее значение для социальной дезадаптации имеют клинические и клинико-социальные факторы.

Факторы риска социальной дезадаптации воспитанниц интернатных учреждений с расстройствами поведения. Для группы обследованных установлены статистически значимые клинические факторы дезадаптации: сочетание делинквентного и аддиктивного поведения, суицидального поведения и побегов. Выражены также клинико-психологические факторы риска: взаимосвязь делинквентного поведения и психопатизации, побегов и психопатизации. Из клинико-социальных факторов подтверждается наличие значимого сочетания суицидального поведения и школьной дезадаптации. Среди психосоциальных факторов риска определяющими являлись эпилептоидный тип личности и негативное отношение к семье, неустойчивый тип личности и направленность системы ценностей на развлечения, реактивная тревожность и школьная дезадаптация, психопатизация и переадресация личностно значимых проблем в асоциальной семье, психопатизация и негативное отношение к правилам и законам, переадресация личностно значимых проблем и направленность системы ценностей на развлечения. В отношении социальной дезадаптации в группе воспитанниц с расстрой-

ствами поведения значимы сочетания всех факторов риска, но преимущественно — психосоциальных факторов.

В группе учащихся школ с патохарактерологическими реакциями были выделены следующие факторы риска социальной дезадаптации: факторы риска социальной дезадаптации учащихся школ с отклоняющимся поведением: 1) делинквентное и суицидальное поведение; 2) суицидальное поведение и побег; 3) побег и направленность системы ценностей на развлечения; 4) эпилептоидный тип личности и негативное отношение к правилам и законам; 5) истероидный тип личности и негативное отношение к опеке; 6) воспитание в полной, но конфликтной семье; 7) личностная тревожность и конфликты с учителями; 8) невротизация и негативные переживания прошлого; 9) психопатизация и направленность системы ценностей на развлечения.

Среди клинических факторов риска для данной группы характерны сочетание делинквентного и суицидального поведения, суицидального поведения и побегов. Клинико-социальные факторы представлены сочетанием побегов и направленности системы ценностей на развлечения. Психосоциальные факторы включают в себя сочетания эпилептоидного типа личности и негативного отношения к правилам и законам, истероидного типа личности и негативного отношения к опеке, личностной тревожности и конфликтов с учителями, невротизации и негативных переживаний прошлого, психопатизации и направленности системы ценностей на развлечения, воспитания в полной, но конфликтной семье.

Общий клинический фактор риска дезадаптации для всех исследуемых групп — патологическое отклоняющееся поведение. В группе пациенток стационара и среди воспитанниц интернатов данный фактор представлен сочетанием делинквентного и аддиктивного поведения, что наиболее выражено у воспитанниц интернатов. В качестве общего клинико-социального фактора риска среди учащихся с нарушениями поведения и среди воспитанниц интернатов рассматривается сочетание суицидального поведения и побегов, также в большей степени свойственное воспитанницам интернатов. Сочетание психопатизации и негативного отношения к правилам и законам как общий психосоциальный фактор риска среди пациенток стационара и воспитанниц интернатов более выражен у последних. Общий психосоциальный фактор риска для пациенток стационара и школьниц — сочетание психопатизации и социальной направленности системы ценностей на развлечения, более выраженное у последних.

Организация и проведение реабилитации девочек-подростков с отклоняющимся поведением. При разработке реабилитационного подхода нами использованы вероятностная концепция предболезни С. Б. Семичова, принципы реабилитации М. М. Кабанова, междисциплинарный и межведомственный подход, концепция психоадаптационного и психодезадаптационного синдромов (В. Я. Семке, М. М. Аксенов).

Реабилитация девочек-подростков с расстройствами поведения организуется соответственно группам динамического наблюдения, факторам риска и уровням социальной дезадаптации, с соблюдением трех принципов: дифференцированности, целостности и этапности. Под дифференцированностью исследования факторов риска и реабилитации подразумевается определение отдельного фактора риска и установление связей с дезадаптацией, реализующейся расстройствами поведения, т. е. поиск актуального психологического и/или социального контекста расстройств поведения. Целостность заключается в распознавании влияния факторов дезадаптации друг на друга и в совокупности — на поведение. Этапность раскрывает динамику реабилитационного процесса: медицинская (биологическая) — психологическая — психотерапевтическая — социальная.

На основании изучения клинических, психологических и социальных факторов риска социальной дезадаптации нами выделены три группы динамического наблюдения девочек-подростков с расстройствами поведения. 1-ю группу составили 82% учащихся школ, не нуждающихся в психиатрической помощи, которым, в случае возникновения поведенческих нарушений («ситуация предболезни»), показана психологическая и педагогическая коррекция. Во 2-ю группу включено 14% воспитанниц интернатов и 20% пациенток стационара, формирование расстройств поведения у которых соответствует «периоду» предболезни, что обуславливает необходимость консультативной специализированной помощи. 3-я группа представлена воспитанницами интернатов (86%) и пациентками стационара (80%) в «состоянии» предболезни, нуждающимися в лонгитудинальном наблюдении и относящимися к «группе риска».

Для каждого периода наблюдения проведение реабилитации предполагает участие специалистов, определяемое условиями и задачами помощи. На 1-м этапе задачи реабилитации могут быть выполнены психологом и педагогом, на 2-м необходимо привлечение психиатра-психотерапевта, роль которого является ведущей для реабилитации в целом, и на 3-м предполагается участие социального работника и юриста.

Успешность реабилитации обосновывается: 1) указанием конкретных предикторов отклоняющегося поведения, определяющих на фоне клинической картины дифференцированность, преемственность и перспективность реабилитационных мероприятий; 2) нивелировкой акцента на нарушении социального функционирования и максимальной приближенностью к клинической сущности нарушений поведения; 3) интегрированием направленности системы ценностей девочки-подростка на «социально значимые» установки, соответствующие полу. Оптимально для осуществления программы междисциплинарное и межведомственное взаимодействие специалистов.

Оптимальную реабилитационную помощь *девочкам-подросткам, направленным в психиатрический стационар*, способна обеспечить бригада специалистов в составе психиатра, психотерапевта, психолога, педиатра и невропатолога. Цель работы бригады — уменьшение степени выраженности дезадаптации девочек, формирование у них способности дистанцироваться от социально неблагоприятной ситуации и выражать свое отношение к подобным ситуациям, оказание помощи в осознании психической травмы и новых адаптивных способов взаимодействия с окружающим миром. Основная задача психиатра — наблюдение всех девочек-подростков, отнесенных к «группам риска».

На наш взгляд, в условиях психиатрического стационара необходимо соблюдать следующие принципы:

1. Принцип нестеснения, предоставления подростку права выбора реабилитационной программы и режима. Психиатрический стационар не должен становиться местом «психологической ниши» для дезадаптированной девочки: действия врача и персонала направляются не на реализацию изменений личности и субъективную оценку психопатоподобных состояний, а на установление контакта с девочкой, поиск факторов, определяющих актуальное психическое состояние. Следовательно, целесообразно избегать круглосуточного наблюдения за девочкой-подростком: при отсутствии противопоказаний оно может проводиться в режиме дневного стационара. Таким образом достигается большее доверие к врачу, обеспечивается более углубленное изучение семейного и социального статуса.

2. Принцип адекватной преемственности и перспективности биологической терапии расстройств поведения с учетом динамики клиники.

3. Принцип адекватности подхода к диагностике расстройств поведения и связан-

ное с ним подробное изучение семейного анамнеза девочки-подростка, социального маршрута ее семьи.

4. Принцип формирования социально направленной системы ценностей, специфичной женщине (ориентация на материнство и семью) в процессе психотерапевтической коррекции нарушений поведения.

Реабилитация девочек-подростков с отклоняющимся поведением в условиях интернатных учреждений связана с определенными трудностями. Для внедрения в практику комплексного, проспективного подхода к оценке расстройств поведения необходима согласованная работа организаций системы образования и здравоохранения. Для адекватной помощи подросткам, воспитывающимся в интернатных учреждениях, необходима реорганизация системы образования с направленностью на реабилитацию подростка в условиях семьи, на привитие стереотипов поведения, наглядно демонстрируемых в этих оптимальных для социализации условиях.

Реабилитационные мероприятия можно условно разделить на три этапа: 1) диагностика нарушений психики и выявление факторов дезадаптации; 2) специфическая лечебная психотерапевтическая и психокоррекционная помощь; 3) неспецифическая и социально-реабилитационная помощь. 1-й этап основывается на личностно-ориентированном проблемном подходе к оценке каждого психиатрического случая и имеет клинические (психиатрические) направления с учетом нарушений психологического развития, сопутствующих соматических заболеваний, особенностей психосоциальных условий и степени тяжести выявленных нарушений, что обеспечивается оптимальной консультативно-диагностической помощью, осуществляемой бригадой специалистов в составе психиатра, психолога, педиатра и невропатолога. 2-й этап предполагает участие врача общей (семейной) практики, цель работы которого — оценка общего соматического состояния и диагностика сопутствующей соматической патологии. Ведущая роль на данном этапе реабилитации принадлежит психиатру-психотерапевту, основная задача которого заключается в уменьшении степени выраженности стресса у воспитанницы, формировании способности дистанцироваться от социально неблагоприятной ситуации. Также целесообразно включение в состав катарепевтической бригады социального работника. На 3-м этапе осуществляется коррекция нарушений социализации подростков: реабилитация направлена на формирование чувства безопасности и доверия, восстановление навыков общения, контроля поведения, обучения. Поскольку в завершение реабилитации необходимо определить дальнейшую судьбу подростка (решение вопроса о возможном его возвращении в семью), целесообразно проведение обследования семьи подростка, ее психокоррекции в пределах, соответствующих сохранным социальным связям.

Основные подходы к социализации девочек-подростков с отклоняющимся поведением в условиях школ, на наш взгляд, должны быть сведены к следующему:

1. Адекватное распознавание и диагностика отклоняющегося поведения, которое необходимо учитывать для дифференцирования патологического отклоняющегося поведения от непатологического. В связи с этим целесообразно подробное изучение семейного статуса девочки, ее социального маршрута, направленности системы ценностей. Следует обращать особое внимание на соматическое состояние, т. к. во многих случаях соматическое неблагополучие проявляется психическими и поведенческими расстройствами.

2. Преимущественно этапная педагогическая, психологическая и психотерапевтическая коррекция патологического отклоняющегося поведения.

В качестве общего критерия эффективности реабилитации девочек с расстройствами поведения рассматривалось уменьшение психопатоподобных проявлений, крити-

ческая оценка ситуации стрессогенного воздействия и интегрированность в сферах отношений. При социализированном расстройстве поведения эффективность реабилитации достигала 91,5% среди пациенток стационара и 96% среди воспитанниц интернатов, при несоциализированном расстройстве поведения — 79,1% у пациенток стационара и 85,7% в группе воспитанниц, при смешанном расстройстве поведения и эмоций — 90% среди госпитализированных в стационар и 85,7% среди воспитанниц интернатов. В группе школьников эффективность реабилитации составила 79%.

Выводы

1. Проведенное исследование показало, что социализированное расстройство поведения значительно чаще встречается среди воспитанниц интернатов (72%), реже — у пациенток, госпитализированных в стационар (42%), тогда как социализированное расстройство поведения и смешанное расстройство поведения и эмоций чаще наблюдаются среди пациенток стационара (38 и 20% соответственно) в сравнении с воспитанницами интернатов (по 14% соответственно).

2. Дифференцированный клинический анализ обнаружил, что при социализированном расстройстве поведения показатели делинквентного, суицидального поведения и побегов у воспитанниц интернатов выше, чем аналогичные у пациенток стационара. При социализированном расстройстве поведения у пациенток стационара выявлен больший удельный вес суицидального поведения и побегов в сравнении с группой воспитанниц интернатов. При смешанном расстройстве поведения и эмоций у воспитанниц интернатов побеги наблюдаются значительно чаще, чем в группе пациенток, а делинквентное и аддиктивное поведение — реже. Среди школьников преобладают побеги и суицидальное поведение.

3. Для всех видов расстройств поведения (социализированное, несоциализированное, смешанное расстройство поведения и эмоций) нарушения в системе личностных отношений с большей частотой проявляются у пациенток стационара в сравнении с группой воспитанниц интернатов, а в системе межличностных и семейных отношений — у воспитанниц интернатов. Среди школьников, в отличие от пациенток и воспитанниц с расстройствами поведения, преобладают нарушения личностных и семейных отношений.

4. Для всех расстройств поведения, приводящих к социальной дезадаптации, диагностировались высокие уровни реактивной и личностной тревожности, невротизации и психопатизации. В группе испытуемых-школьников обнаружился более высокий показатель невротизации в сравнении с пациентками стационара с расстройствами поведения.

3. Среди девочек с расстройствами поведения установлены следующие факторы риска социальной дезадаптации: у пациенток, госпитализированных в стационар, — сочетания аддиктивного и делинквентного поведения (87,5%); делинквентного поведения и психопатизации (76,2%); суицидального поведения и негативного отношения к семье (85,2%); побегов и негативного отношения к отцу (90,7%); аддиктивного поведения и направленности ценностей на развлечения (81,3%).

У воспитанниц интернатных учреждений с расстройствами поведения к факторам риска относятся: сочетания эпилептоидного типа личности и негативного отношения к семье (40,7%); неустойчивого типа личности и направленности системы ценностей на развлечения (57,2%); психопатизации и школьной дезадаптации (75%); психопатизации и переадресации личностно значимых проблем асоциальной семье (53,9%); психопатизации и негативного отношения к правилам и законам (96,8%); переадресации

лично значимых проблем и направленности системы ценностей на развлечения (62,9%).

Группе школьников с патохарактерологическими реакциями в качестве факторов риска свойственны: сочетания воспитания в полной, но конфликтной семье (65,4%); невротизации и негативных переживаний прошлого (71,5%), психопатизации и направленности системы ценностей на развлечения (70%).

6. Результаты исследования позволили апробировать и внедрить систему реабилитации для девочек-подростков с расстройствами поведения. В зависимости от установленной группы динамического наблюдения, предлагается проведение комплексных мероприятий с участием психиатра, психотерапевта, педагога, психолога, социального работника, при этом оказываемая помощь динамически изменяется в зависимости от улучшения клинического течения расстройства поведения, снижения влияния факторов риска и уменьшения проявления социальной дезадаптации.

7. Эффективность реабилитации по представленной программе достигла среди пациенток психиатрического стационара 91,5% при социализированном расстройстве поведения, 79,1% — при несociализированном расстройстве поведения и 90% — при смешанном расстройстве поведения и эмоций. У воспитанниц интернатных учреждений эффективность реабилитации составила 96; 85,7 и 85,7% соответственно. В группе школьников эффективность реабилитации достигла 79%.

Психологические барьеры социализации в подростковом возрасте¹

О. Е. Ельникова

Цель: определение закономерностей возникновения психологических барьеров социализации личности в подростковом возрасте.

Задачи: 1) выявить особенности социализации подростков и факторы, влияющие на ее успешность; 2) выявить сущность и механизмы возникновения психологических барьеров социализации в подростковом возрасте; 3) раскрыть взаимосвязь кризиса взросления и барьеров социализации; 4) выделить закономерности возникновения барьеров в принятии норм одной социальной общности и непринятии норм другой; 5) разработать систему психокоррекционных мероприятий, направленных на преодоление психологических барьеров социализации с учетом возрастных особенностей подросткового периода.

Теоретическая гипотеза: симптомы подросткового кризиса выступают как барьеры социализации, и при этом нивелируются позитивные функции психологических барьеров.

Эмпирическая гипотеза: система психокоррекционных мероприятий по преодолению психологических барьеров социализации будет наиболее эффективна с учетом таких возрастных особенностей подростков, как критичность, интеллектуальность, практицизм, рефлексия, способность строить и проверять гипотезы.

В главе I «Психологические барьеры социализации как проблема психологии воспитания» анализируется понятие психологического барьера социализации; рас-

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.07). Научный руководитель — д-р психол. наук, проф. Н. А. Подымов. Курск, 2004.

считается проблема барьеров социализации в подростковый период; выявляется роль возрастного кризиса как фактора, осложняющего социализацию подростков.

Основная цель работы — исследовать влияние психологических барьеров социализации на процесс становления и развития подростка. В настоящее время термин «социализация» широко используется в психолого-педагогической науке и практике, но содержание обозначаемого им понятия находится в такой стадии разработки, когда его интерпретация все еще затруднительна. Причина заключается в многогранности изучаемого явления. Сущность, структура, продолжительность процесса социализации — все эти вопросы остаются предметом спора между различными направлениями в философии, социологии, психологии, педагогике. Проведя анализ понятия «социализация», мы пришли к заключению, что категория социализации в философии не является отдельно обозначенной философской проблемой, но при этом имеет познавательное и смысловое значение, указывая на зависимость развития личности от социальных факторов. В социологических исследованиях существуют два концептуальных подхода к определению понятия «социализация»: субъект-объектный, трактующей доминирующую роль общества в процессе социализации (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс, Г. Д. Сариев и др.); субъект-субъектный — социализация предусматривает активную позицию личности (И. Таллмен, Дж. Коулмен, И. С. Кон, Л. П. Боева, Л. Н. Коган и др.).

Анализ психолого-педагогических подходов (Г. М. Андреева, Л. С. Выготский, А. А. Деркач, Я. Л. Коломинский, И. С. Кон, А. В. Мудрик, А. В. Петровский, Ж. Пиаже, А. А. Реан, В. В. Столин, А. Н. Сухов, Д. И. Фельдштейн, З. Фрейд, Т. Шибутани, Э. Эриксон и др.) к интерпретации понятия «социализация» позволяет сделать вывод о том, что в широком смысле социализация, как правило, означает процесс вхождения индивида в актуально данную социокультурную среду посредством усвоения культуры, передачи ценностей, образцов и норм поведения из поколения в поколение. Социализация индивида — это постоянный процесс, который происходит на протяжении всей его жизни. С одной стороны, социализация — процесс стихийный: человек интегрируется в сообществе в процессе взаимодействия с непосредственным социокультурным окружением. С другой стороны, социализация носит характер направленного воспитания: общество разрабатывает систему средств воздействия на человека, с тем чтобы сформировать его в соответствии с целями и интересами этого общества.

Анализ исследований по проблеме психологических барьеров показывает, что существует большое количество взглядов на их природу и развитие (в общепсихологическом контексте барьеры классифицируются как смысловые, эмоциональные, когнитивные, тактические; в деятельностном подходе выделяют две группы барьеров: мотивационные и операционные, которые, в свою очередь, проявляются в когнитивной, аффективной и поведенческой сферах). Различия в подходах обусловлены целым рядом причин. Считается, что психологический барьер является самоочевидным понятием, и поэтому ему можно не давать строгого определения. При этом представители различных направлений часто подразумевают под данным понятием достаточно разные психологические образования. Эти определения недостаточно полно раскрывают суть понятия «психологический барьер» применительно к социализации личности. Характеристика барьера в качестве внутреннего препятствия, психического состояния или отрицательного влияния прошлого опыта не дает возможности определить психологическое основание барьера, возникающего в подростковом возрасте. С нашей точки зрения, психологический барьер социализации в подростковом возрасте представляет собой отраженное в сознании подростка внутреннее препятствие, выражающееся в неприятии норм и ценностей той или иной социальной группы.

Неоднозначность подходов к изучаемой проблеме выражается и в определении функциональных особенностей данного понятия. Большинство авторов, занимающихся изучением этой проблемы, отмечают негативную функцию барьеров (В. А. Кан-Калик, А. И. Китов, В. И. Курбатов, И. М. Юсупов и др.). Однако существуют и противоположные суждения: В. И. Антонов, Б. М. Кедров, С. Л. Рубинштейн, Р. Х. Шакуров утверждают, что барьеры играют решающую роль в конструировании и динамизации деятельности. Барьеры актуализируют потребность, приводя ее в активное состояние, обеспечивают психогенез деятельности.

В рамках нашего исследования особое внимание было обращено на стабилизирующую, коррекционную, дозирующую, тормозящую и регулирующую функции барьеров. На наш взгляд, именно перечисленные функции оказывают двоякое влияние на процесс социализации подростков. Такое понимание данных функций обусловлено противоречивым влиянием той или иной общности на индивида. Тормозящая функция психологических барьеров может иметь как негативный, так и позитивный характер. Например, при негативном влиянии группы с ненормативными правилами поведения они выполняют, безусловно, позитивную функцию; но при позитивном влиянии группы тормозящая функция мешает успешной социализации подростка. В познании особенностей социального развития и характера процесса социализации подростковый этап занимает особое место. Опираясь на исследования Л. И. Божович, Л. С. Выготского, М. Р. Гинзбурга, Д. И. Фельдштейна, А. С. Чернышова, можно с уверенностью утверждать, что подростковый период — один из сложнейших в жизни человека, т. к. именно на данном этапе индивид переходит на качественно новую ступень своего развития: из положения «ребенок» в положение «взрослый».

Ученые, описывая особенности подросткового периода, указывают на черты, характеризующие его как критический, но при этом в их исследованиях не установлена связь между возможным возникновением психологических барьеров социализации и кризисом в подростковом возрасте.

На наш взгляд, именно симптомы подросткового кризиса представляют собой факторы, влияющие на возникновение в подростковом возрасте психологических барьеров социализации. Такие характерные для подросткового возраста проявления, как отмирание старых интересов, вызревание их нового ядра (Л. С. Выготский), отрицательное отношение к ранее выполняемым требованиям, неустойчивая самооценка (Л. И. Божович), изменение групповой принадлежности (К. Левин), переосмысление связей с окружающими, своего места среди других, невозможность довольствоваться ролью опекаемого и управляемого (Э. Эриксон), неприятие позиций и требований взрослых (И. С. Кон), различие норм поведения взрослых и детей (Д. И. Фельдштейн), могут рассматриваться как факторы, затрудняющие успешную социализацию подростков. Полная включенность в жизнь общества, которая подразумевает не только принятие его норм и ценностей, но и реальное повседневное участие в его жизни в соответствии с этими нормами и ценностями, не всегда возможна при наличии перечисленных выше проявлений. В подростковый период индивид переходит на качественно новую ступень своего развития — из положения «ребенок» в положение «взрослый». Его взгляды, интересы еще не сформированы, неустойчивая самооценка порождает сомнения в себе. С одной стороны, подросток стремится быть взрослым, с другой стороны, боится ответственности. Именно такое неустойчивое, зыбкое положение может спровоцировать возникновение психологических барьеров социализации.

В главе 2 «Экспериментальное исследование психологических барьеров социализации подростков» обосновывается подход к исследованию психологических ба-

рьеров социализации в подростковом возрасте, технология и методы, описываются результаты исследования.

Опираясь на существующее в психологии и социологии понимание процесса социализации как многогранного явления, мы выделили для изучения следующие аспекты социализации подростков: уровень социализации в образовательном процессе; степень усвоения социальных ролей; ведущая сфера жизни подростка, в которой существуют барьеры социализации; уровень принятия норм, ценностей и установок, транслируемых учителями; уровень принятия норм, ценностей и установок, транслируемых сверстниками; уровень принятия семейных ценностей и установок, транслируемых детям в виде «родительских напутствий»; причины, по которым подростки следуют нормам и требованиям той или иной группы.

Все перечисленные выше аспекты рассматривались нами через призму возможного наличия психологических барьеров.

Методическим инструментом, соответствующим предмету нашего исследования, может быть методический блок, включающий в себя различные группы методов. Данный методический блок содержит набор методик: наблюдение, эксперимент, опросники, беседы, анализ учебной документации, что позволяет всесторонне рассмотреть изучаемый предмет.

Целью экспериментального исследования явилось определение особенностей социализации подростков как процесса принятия общественных норм, ценностей через взаимодействие с малой социальной группой; изучение влияния на социализацию кризиса взросления, отраженного в сознании подростков в виде психологических барьеров.

Исследование влияния психологических барьеров осуществлялось в разных возрастных группах. Группы выделялись следующим образом: 1-я группа — учащиеся 7-х классов, 2-я — учащиеся 8-х классов, 3-я — учащиеся 9-х классов. Всего в исследовании приняли участие 330 подростков, которые обследовались с помощью всего психодиагностического блока методик.

Накопление и анализ экспериментальных данных осуществлялись в восемь этапов. Основная задача 1-го этапа заключалась в выявлении уровня социализации в образовательном процессе, 2-го — в диагностике степени усвоения социальных ролей. На 3-м этапе определялись ведущие сферы жизни подростка, в которых существовали барьеры социализации. Основная задача 4-го этапа — выявить уровень принятия норм, ценностей и установок, транслируемых учителями. На 5-м этапе определялся уровень принятия норм, ценностей и установок, транслируемых сверстниками. На 6-м этапе оценивался уровень принятия семейных ценностей и установок, транслируемых детям в виде «родительских напутствий». На 7-м этапе диагностировались причины принятия норм и требований той или иной группы. Задачей 8-го этапа исследования была разработка конструктивной стратегии преодоления психологических барьеров социализации подростков.

Полученные данные позволяют заключить, что большинство подростков осваивают знания в соответствии с учебными программами. Это указывает, что учебная деятельность не оказывает существенного влияния на возникновение барьера социализации в образовательном процессе (успеваемость учащихся экспериментальных групп: в 7-х классах — 82,5%, в 8-х — 95%, в 9-х — 92%).

На 2-м этапе была проведена диагностика степени усвоения социальных ролей. По итогам данного этапа можно заключить, что почти все подростки продемонстрировали высокий уровень усвоения социальных ролей.

На 3-м этапе мы проводили диагностику, направленную на выявление сферы жизни подростка, в которой возможны барьеры социализации. Диагностика указывает на то, что такие симптомы подросткового кризиса, как неприятие позиций и требований взрослых, различие норм поведения взрослых и детей, могут рассматриваться как факторы, влияющие на возникновение барьера социализации. Данный барьер можно отнести только к сфере реализации транслируемых норм, т. е. подростки отмечают безусловную правильность требований, но при этом не стремятся реализовывать ее в построении отношений или в ходе какой-либо деятельности.

Следует отметить, что также были выявлены подростки, у которых ни в одной из вышеизложенных сфер не обнаружили барьеры социализации. Данную группу мы, следуя определению А. В. Мудрика, отнесли к «конформистам», а подростков, находящихся в ней, к группе риска; Мудрик говорит о них как о категории жертв социализации: «Человек, полностью адаптированный в обществе и не способный в какой-то мере противостоять ему, т. е. конформист, может рассматриваться как жертва социализации».

Для получения более достоверных данных нами были проведены дополняющие базовые диагностические мероприятия, направленные на выявление уровня принятия подростками норм, ценностей, установок непосредственно контактирующих с ними социальных групп, а также на выявление причин, по которым подростки следуют нормам и требованиям той или иной группы. Данные диагностические мероприятия объединяли в себе 4–7-й этапы исследования.

Анализ результатов показал, что основной причиной, по которой подростки выполняют те или иные требования, следуют той или иной норме, являются требования со стороны взрослых или сверстников. Подростки не подвергают анализу транслируемые нормы, а лишь слепо следуют им.

Полученные данные указывают на то, что позитивные функции барьеров (дозированная, тормозящая, регулирующая) практически не работают, т. е. подростки в большинстве случаев безоговорочно принимают и транслируемые нормы референтной группы, и нормы, предлагаемые взрослыми (в меньшей степени), не пытаясь анализировать их и отсеивать неприемлемые.

Полученные данные (существование подростков-конформистов и подростков, не знающих, как реализовывать транслируемые нормы; безоценочное принятие норм) указывают на то, что необходима такая стратегия преодоления психологических барьеров социализации, которая основывалась бы на поиске разумного выхода из психотравмирующей ситуации, в которой может оказаться подросток, не принимающий норм той или иной социальной группы, и выработке схемы поведения, при помощи которой подросток усвоит общественно принимаемые нормы и избежит усвоения отвергаемых обществом норм.

Опираясь на стратегию преодоления психологических барьеров, методику рациональной терапии, мы разработали коррекционную программу, которая ориентировала личность подростка на освоение общепринятых правил, ценностей, норм основных отношений в обществе, а также развивала способность отвергать антиобщественные правила, нормы и ценности.

Психокоррекционная программа по снятию психологических барьеров социализации имеет комплексный характер и включает в себя следующие направления работы: обучение прогнозированию различных моделей поведения (принимать ли норму данной социальной группы, следовать ли ей или нет), содействие в изменении отношения к себе.

Данная программа включала в себя четыре основных вида психокоррекционных мероприятий: психологический тренинг; групповые дискуссии; имитационное моделирование ситуаций, вызывающих трудности; индивидуальные консультативные беседы. Групповые дискуссии были основным методом коррекции психологических барьеров социализации. В основу их конструирования были положены приемы, используемые в рациональной терапии, такие как объяснение и разъяснение.

По предложенным выше схемам разбирались все нормы, которые предлагались подросткам, т. е. нормы, транслируемые учителями, родителями, группой сверстников.

Полученные данные свидетельствуют о том, что реализация программы коррекционных мероприятий достигла своих основных целей. Подростки в качестве причин следования той или иной норме выбирают не давление со стороны социальной общности, а собственные убеждения.

После участия в экспериментальной программе подростки выработали навыки анализа транслируемых социальными общностями норм и оценки их значимости для своей дальнейшей жизни и построения перспектив. Уровень принятия норм социальных сообществ возрос незначительно, но следование им и использование норм для построения социальных отношений стало более осознанным. На это указывает менее резкое отличие между параметрами «считают верными» и «следуют». Если до проведения коррекционных мероприятий в сфере взаимоотношений со взрослыми, даже в случаях, когда нормы выделялись как верные, подростки не считали нужным следовать им, а в сфере взаимоотношений со сверстниками готовы были следовать нормам, которые считали неверными, то после того, как прошел цикл занятий, в большинстве случаев подростки осмысленно выбирали нормы поведения в различных социальных группах.

Было выявлено, что большая часть членов экспериментальной группы осознает необходимость принятия и следования той или иной норме; умеет решать проблемы, возникающие при прогнозировании различных моделей поведения; оценивает самих себя, отстаивает позицию субъекта собственной жизни.

Выводы

Социализация — это не только процесс вхождения индивида в социальные группы, но и выработка стратегии поведения, основанная на социальных нормах этих групп. Именно через нормы, ценности, требования, принятые в каждой непосредственно взаимодействующей с индивидом социальной группе, транслируется общепринятое поведение в широком смысле.

Симптомы подросткового кризиса является одним из факторов, влияющих на возникновение психологических барьеров социализации в подростковом возрасте. Такие характерные для подросткового возраста проявления, как отмирание старых интересов, вызревание их нового ядра, отрицательное отношение к ранее выполняемым требованиям, неустойчивая самооценка, переосмысление своих связей с окружающими, своего места среди других, невозможность довольствоваться ролью опекаемого и управляемого, неприятие позиций и требований взрослых, различие норм поведения взрослых и детей, могут рассматриваться как факторы, затрудняющие успешную социализацию подростков.

Психологический барьер социализации в подростковом возрасте создает внутреннее препятствие, выражающееся в неприятии норм, ценностей той или иной социальной группы. Они выполняют двоякую функцию (позитивную и негативную), что связано с противоречивым влиянием той или иной общности на индивида.

В ходе формирующего эксперимента было выявлено, что подростки нуждаются в коррекции имеющихся барьеров социализации. Экспериментально подтверждено значение использования рациональной терапии в конструктивном преодолении проблем социализации подростков, которая предоставляет возможность многократных «пересечений» норм, ценностей и установок, транслируемых взрослыми и сверстниками, их анализа, принятия и использования в построении стратегий поведения.

Преступная агрессивность подростков: социокультурный аспект¹

Е. В. Куприянчук

Цель: изучение социокультурных механизмов конструирования агрессивной модели поведения подростков.

Задачи: 1) проанализировать понятие преступной агрессивности как одной из форм девиантного поведения; 2) синтезировать теоретические подходы, раскрывающие социальную сущность агрессивного поведения; 3) выделить социальные аттитюды в отношении к агрессии и жертвенности в контексте национальных традиций русской культуры; 4) обобщить социальные факторы, влияющие на формирование агрессии подростков на микроуровне; с этой целью провести эмпирическое социологическое изучение механизмов идентификации участников преступления и характеристик подростковой агрессивности на примере Саратовской области); 5) описать различные семейные воспитательные стратегии, конструирующие агрессивность и жертвенность; 6) разработать типологию «агрессивно-жертвенного» поведения подростков — участников преступления.

Гипотеза: модели поведения агрессоров и жертв в ситуации преступления соотносятся друг с другом по принципу комплементарности. В обоих случаях речь идет о деструктивной идентичности — результате искаженного процесса социализации.

Глава 1 «Преступная агрессия как форма девиантного поведения» состоит из двух параграфов. Параграф «Теоретические конструкты преступной агрессии» посвящен исследованию преступной агрессии в контексте теорий девиантного поведения. С привлечением публикаций зарубежных и отечественных авторов (А. Бандура, Э. Дюркгейм, Д. Зильман, Р. Мертон, Ю. М. Антонян, Я. И. Гилинский) осуществлен анализ понятий «преступность», «агрессия», «жестокость», «насилие» на содержательной основе категории девиантного поведения. Понятие агрессии отражает содержательную сторону действий, а понятие преступной девиации — последствия применения окружающими правил и санкций по отношению к «провинившимся». Понятие «преступная агрессия» включает, по мнению автора, как качественный, так и оценочный компоненты поведения.

Обращаясь к анализу основных научных подходов, исследующих сущность девиантного поведения с позиции агрессивно-преступной направленности, автор выделяет три основных направления концептуализации. Первое — биологически-ориентированное — ведет свое начало от Ч. Ломброзо. Его идеи развили Ф. Вуазен, И. Галль, Дж. Толдстейн, В. Дриль, Э. Кречмер, А. Лалеман, П. Мейер, Б. Морель, Э. Уилсон, А. Хутон, Х. Шелдон, И. Эйбл-Эйбесфельд, которые рассматривали преступную агрессивность

¹ Дис. на соиск. степени канд. социол. наук (22.00.06). Научный руководитель — канд. филос. наук, доц. М. Э. Елютина. Саратов, 1999.

как врожденное качество человека, проявляющееся во внешнем облике. Второе направление связано с психологически-ориентированной теорией инстинкта (А. Адлер, К. Лоренц, З. Фрейд, Э. Фромм, К. Хорни), видящей в качестве источника агрессивного поведения спроецированный вовне инстинкт борьбы, который присущ всем животным, включая человека. В психоаналитическом подходе осуществляется попытка экстраполировать биологические побуждения и личностные конфликты на процессы социального порядка. Третье направление развивается в русле социологической ориентации и представлено несколькими фундаментальными направлениями теоретического анализа: позитивизмом, структурным функционализмом, марксизмом, символическим интеракционизмом. Особое внимание следует уделить классической концепции аномии Э. Дюркгейма, учитывая ее объяснительный потенциал для современной российской действительности. В работе используются статистические данные о динамике преступности по России и Саратовской области, фиксирующие существенный рост разных форм преступности. Диссертант разделяет взгляды Дюркгейма на преступную агрессию как неотъемлемый ресурс развития общества. Далее в работе анализируются идеи Р. Клоуарда, Р. Мертон, У. Миллера, Т. Селлина, в соответствии с которыми источником преступной агрессии является нарушение равновесия между средствами и целями деятельности как формами социальной структуры и культуры общества. Особое внимание заслуживает исследование нарушения равновесия как результата субкультурного конфликта в подростковом возрасте (Р. Клоуард, А. Коэн, Л. Оулин). Автор привлекает интеракционистскую парадигму и развиваемые в ее русле теории дифференцированной связи, виктимности, стигмы для объяснения генезиса преступной агрессии, обоснования зависимости формирования у ребенка идентичности агрессивного преступника от наличия тесных и частых контактов с окружающими, демонстрирующими агрессивные модели поведения. Вслед за Г. Геттингом, Б. Мендельсоном, Э. Сатерлендом автор полагает, что поведение жертвы может облегчать и даже провоцировать преступную агрессию, служа ее источником. Рассмотрение субъективных факторов преступного поведения не преуменьшает и значения объективных условий — социальной дезорганизации, социальной мобильности, конкуренции, конфликта культур, причем в качестве ведущего выделяется неадекватное реагирование общества на преступление. Преступную девиацию можно рассматривать как следствие применения обществом санкций по отношению к провинившимся, которым наклеивают «ярлык» аутсайдеров, что заставляет их строить поведение в соответствии с социальными ожиданиями. Далее автор останавливается на анализе марксистски ориентированных теорий преступности (Г. Блох, Д. Гейс, Ф. Зак, Р. Куинни, Д. Конгер, В. Миллер, Д. Тейлор, О. Турк, Д. Янг), акцентирующих внимание на различных аспектах социальной несправедливости и необходимости исправления не отдельных людей, а всего общества в целом.

Агрессивная преступность перемещается из пространства индивидуальных и личностных проблем самих преступников в более широкое поле социальных вопросов; в современном обществе усиление социального давления и контроля, отраженное в различных практиках исключения, артифицирует как агрессивную, так и жертвенную составляющие преступности.

Параграф «Феномен “агрессивность—жертвенность” в социокультурном контексте» посвящен анализу смысла понятий агрессии и жертвенности в русской культуре. Рассматриваемые понятия неразрывно связаны между собой с точки зрения мировидения и миропонимания, свойственных русским людям. Автор обращает внимание на тенденцию рассмотрения реципрокности (обратимости и взаимности) бинарных смыс-

ловых оппозиций в современной науке, привлекая идеи Т. Адорно, Г. Маркузе, Н. Хоркхаймера, Э. Фромма о слиянии таких бинарных оппозиций, как садизм и мазохизм, М. Фуко, соединяющего в единую конструкцию «безумие» и «норму», Ю. М. Лотмана, анализирующего взаимообусловленность противоположностей «глупое — умное — сумасшедшее». В русской культуре существует соединение таких оппозиционных сущностей, как «юродство» и «самодурство», особенно ярко проявляющиеся в маргинальном поведении Ивана Грозного. Агрессия и жертвенность — две взаимосвязанные стороны деструктивного поведения, истоки слияния которых обнаруживаются в идеях православной религии. Диссертант анализирует литературные произведения, в частности, Библию (Ветхий и Новый Заветы), фиксируя те изменения, которые произошли в нравственном сознании человека с формированием христианства как самостоятельной религии со своей системой этических ценностей и предписаний, с проповедью ненасилия, милосердия и прощения в противовес агрессивным предписаниям Ветхого Завета. Социальное отношение к этосу жертвенности исследуется с точки зрения русской культурной обусловленности. Если сначала приоритетами православия являлись идеи ненасилия, совестливости, жалостливости, сострадания, то затем на первый план выдвигается этика смирения, терпения, непротивления, пассивности, переходящая в крайних своих проявлениях в самоистязание и страдание, где человек с обликом страдальца (жертвы) провозглашался мессией, призванной нести в мир высшее знание и абсолютные идеи. Опираясь на высказывания Д. С. Лихачева об особенной черте русских доходить во всем до крайности, можно сделать вывод о том, что идея христианского ненасилия на Руси выхолащивается, переходя в православную жертвенность, где самоактуализация человека проявляется в желании страдать (К. О. Касьянова, П. А. Кропоткин, Д. С. Лихачев, А. М. Панченко, В. В. Розанов). В то же время, отрицая ценность своего тела, человек утрачивает возможность гуманного отношения к телам других людей. Привлекая работы В. Д. Губина, А. А. Гусейнова, В. Г. Щукина, автор делает вывод о том, что как пассивность, так и самоуниженность не являются альтернативами насилию. Только активное ненасилие — это конструктивное выражение силы, притом более сильное, чем насилие: жертвенность же выражает позицию человека, который еще не «дорос» до насилия, но обязательно до него «дорастет».

Обращаясь к русской литературе, автор также анализирует «анти-поведение», которое, в отличие от исихатского идеала праведной жизни, заключалось в полном отрицании страха божьего, удалстве, ухарстве, «карамазовщине». Такое поведение, характерное для аскетичных и идеалистичных «новых людей» Н. Г. Чернышевского, героев С. Н. Степняка-Кравчинского, М. Горького, также соответствует духу православной традиции. Автор заключает, что оба полюса культурного поведения на Руси — и пассивная жертвенность, и агрессивная вседозволенность — органически вписываются в рамки аскетично-жертвенного духовного подвижничества как национального архетипа. Анализируя концепцию К. О. Касьяновой, автор отмечает, что культурные параметры русской нации заданы эпилептоидным генотипом, а православие призвано идеями смирения и жертвенности ограничить и культивировать этот агрессивный генотип.

Итак, в русской культуре идеи агрессии, насилия, жестокости проявлялись через жертвенность; агрессия и жертвенность выступают как аддитивные стороны единого социального архетипа, влияя на развитие ментальности русского народа. Именно виктимность моделирует глубинные трафареты социального поведения.

Глава 2 «Преступная агрессивность в подростковом возрасте» посвящена рассмотрению становления и типологии агрессивно-жертвенных моделей поведения подростков — участников преступления. В параграфе «Механизмы конструирования аг-

рессивной модели поведения» анализируется процесс становления у подростков — агрессоров и жертв, сходного деструктивного типа идентичности, который, в свою очередь, определяет их поведение в ситуации преступления. Рассматривая основные интерпретационные подходы к проблеме идентификации (П. Бергер, И. Гоффман, Т. Лукман, Дж. Г. Мид, Х. Тэджфел), диссертант отмечает, что общим для них является акцент на социальную природу процесса идентификации: идентичности формируются в ходе социального взаимодействия и имеют двойную природу, будучи результатом как предписаний со стороны общества, так и самодетерминации.

Подчеркивая роль возрастного компонента, автор анализирует особенности переходного возраста, обуславливающие формирование деструктивной идентичности. Расширенное поле идентификации и осознаваемая самодетерминация превращают подростковый возраст в ловушку для развертывания преступной агрессии.

Определяющей социокультурной средой для формирования деструктивной идентичности подростка является семья. Используя результаты эмпирического исследования (биографии агрессоров и жертв, устные истории о ситуации преступления, материалы уголовных дел, интервьюирование родителей, включенное наблюдение) и привлекая работы Л. И. Аувяэрта, А. Е. Личко, Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкого, можно выделить два типа семей: криминально-аморальные и педагогически запущенные. Основанием классификации выступают степень и глубина десоциализирующего влияния (отчуждения) внутри семьи. Первый тип характеризуется прямым десоциализирующим влиянием, когда агрессивное поведение и антиобщественные ориентации открыто демонстрируются детям. Второй тип отличается косвенным десоциализирующим влиянием, когда скрытое отчуждение проявляется в деструктивных воспитательных стратегиях. Автор выделяет шесть стратегий: жестокое обращение, эмоциональное отвержение, безнадзорность, воспитание по типу «кумир семьи», доминирующая гиперпротекция, непоследовательное воспитание, давая развернутую характеристику каждой. Рассматривая последствия применения отчуждающих воспитательных стратегий, автор делает вывод о том, что агрессивно-жертвенный радикал является внутренней «роднящей» тенденцией конструирования двух типов семейных жертв: подростков, демонстрирующих агрессивные модели поведения компенсаторного характера, и подростков, чья жертвенная позиция внутри семьи экстраполируется на взаимодействие с «внешними» агрессорами. В данной работе с привлечением исследований У. Забрака, Уотерса, Дж. Хьюсмана анализируется влияние на идентификацию агрессоров и жертв конструкций, тиражируемых масс-медиа. Трансляция прямого насилия, а также высоких стандартов качества жизни по западному образцу при фокусировании внимания на жертвенности, пассивности, бездеятельности порождает у подростков мировоззренческий и нравственный конфликт, толкающий их на преступление.

Далее автор переходит к обобщению эмпирических данных в публикациях и интерпретации результатов собственных социологических опросов по проблемам социального отношения к жертвам и агрессорам в классных, учительских и других социальных коллективах. Идентичность агрессоров и жертв несет на себе отпечаток стигмы. Анализируя закономерности, лежащие в основе процесса стигматизации, с опорой на труды И. Гоффмана, можно сказать, что истоки негативного отношения к обоим участникам преступления лежат в их нетипичности, представляющей угрозу целостности и стабильности окружающих. Это вызывает исключение агрессоров и жертв из категории «нормальных» путем навешивания ярлыка. Стигматизация и дифференциация инициируют криминализацию агрессоров и жертв, причем их роли в преступлении могут меняться. Самодетерминация и закрепление негативной идентичности участ-

ников преступления происходит в референтной группе, в условиях референтно значимой деятельности, которая и у агрессоров, и у жертв лежит вне сферы социально значимых интересов и правовых норм.

Социальные механизмы конструирования деструктивной идентичности агрессоров и жертв во многом сходны, и важную роль в криминализации подростков играют социальные институты. Увеличиваются число, тяжесть и рецидивность агрессивных преступлений, что иллюстрируется динамикой преступности несовершеннолетних по Саратовской области.

В параграфе «Типология агрессивно-жертвенного поведения подростков» анализируется преступная агрессия как двуединый агрессивно-жертвенный акт, включающий различные варианты деструктивных поведенческих тенденций (диспозиций). Автор опирается на эмпирическое исследование подростков 11–17 лет, совершивших различные агрессивные преступления (хулиганство, побои, изнасилование, убийство, разбои, корыстно-агрессивные кражи, грабежи), а также жертв сексуально-агрессивных и разбойных преступлений в возрасте 9–17 лет. Общая численность испытуемых составила 75 человек, а количество проанализированных преступлений — 66. Исследование проводилось в 1996–1997 гг. в г. Саратове.

Диссертант анализирует различные типологические составляющие «агрессивно-жертвенного» поведения и дает развернутые характеристики каждого типа, беря за основу стратегии поведения агрессора и жертвы в ситуации преступления. Авторская типология агрессоров включает три типа. 1-й тип — «враждебные» (26% выборки) — те подростки, у которых агрессия входит в Я-концепцию и служит средством самоутверждения: через «символическое самоубийство» утверждается личностная свобода. Для этого типа наиболее характерна агрессия в форме убийства (62%) и сексуального насилия (22%). Более трети семей (39%) «враждебных» агрессоров являются аморально-криминальными, в которых родители демонстрируют насильственные методы взаимоотношений. 2-й тип — «трусливые» (31% выборки) — те, у которых агрессия носит инструментальный характер, служа средством достижения значимых, иногда позитивных целей. Для этого типа характерна агрессия в форме убийств (30%) и корыстно-агрессивных краж (28%). В семьях этих агрессоров практикуются отстраненно-равнодушный и попустительский стили воспитания, что часто встречается в многодетных семьях. 3-й тип — «солидарные группы» (43% выборки) — те, у которых агрессия является инструментом, позволяющим сохранить статусное место в группе. Для этого типа характерен такой вид преступления, как агрессивные кражи (36%). Основные методы воспитания в семьях агрессоров данного типа — отсутствие надзора и эмоциональное отвержение детей родителями; как правило, их семьи неполные.

Авторская типология жертв включает четыре типа. 1-й тип — «отверженные» (46% выборки) — подростки, которые обладают стигматизированной идентичностью изгоя, провоцирующей к многократному принятию насилия. Идентичность изгоя, жертвы — составная часть Я-концепции, аналогично идентичности «враждебных» агрессоров. Основные методы воспитания в семьях этих жертв — эмоциональное отвержение и жестокое обращение с детьми. По результатам эмпирического исследования в 64% случаев насильником является отчим, отец или друг семьи. 2-й тип — «покорные» (37%) — те подростки, которые переносят закрепленные формы подчинения насилию из семьи в ситуацию преступления, принимая инструментальную агрессию. Воспитание в семьях этих жертв отличается доминированием родителей над детьми, повышенным контролем, постоянными запретами, неусыпным бдительным наблюдением, вплоть до слежки. 3-й тип — «спасательницы» — те, которые попадают в ситуацию преступле-

ния «за компанию», пытаюсь сохранить предписанную социальную роль в группе. Воспитание таких девочек ведется по типу завышенных требований и формирования гиперответственности. К 4-му типу жертв относятся «кумиры» (17%) — подростки, чье поведение виктимно по форме и агрессивно по содержанию. Воспитание в семьях этих жертв осуществляется в форме потворствования.

Автор делает вывод о том, что глубина проникновения агрессии в мировоззренческое ядро подростка (как у группы «враждебных» агрессоров, так и у «отверженных» жертв) коррелирует со степенью жестокости и частотой преступлений. Подростков с деструктивной идентичностью нельзя однозначно отнести ни к группе абсолютных агрессоров, ни к группе абсолютных жертв; можно говорить лишь о тяготении к тому или иному типу поведения. Установка на жертвенное или агрессивное поведение определяется действиями партнера и особенностями криминальной ситуации.

Психологические основы девиантного поведения подростков¹

Ю. А. Клейберг

Генеральная *цель*: разработка психологической концепции девиантного поведения подростков, включающей теоретические основания девиантности, характеристику девиантного поведения современных подростков, обоснование психолого-педагогических диагностических и коррекционных технологий работы с девиантными подростками.

Теоретические задачи: 1) вскрыть основные причины девиантного поведения подростков; 2) разработать психологическое содержание понятия «девиантное поведение»; 3) осуществить психологическую характеристику девиантного поведения современных подростков; 4) разработать фенотипическую модель девиантного поведения, позволяющую осуществлять эмпирический анализ технологий коррекционной, адаптационной, превентивной, воспитательной работы; 5) раскрыть взаимосвязь процессов социализации, индивидуализации личности в девиантной среде; 6) разработать типологию девиантного поведения подростков.

Методические задачи: 1) разработать тактические и методические основы психологического анализа личности подростка-девианта; 2) типологизировать девиантное поведение современных подростков; 3) охарактеризовать локус контроля личности девиантного подростка.

Прикладные задачи: 1) обосновать психолого-педагогические технологии успешной коррекционно-воспитательной, диагностической и превентивной деятельности; 2) предложить проект новой парадигмы психолого-педагогической коррекционной работы с девиантными подростками; 3) раскрыть сущность психологической защиты девиантных подростков как механизма социализации и адаптации.

Гипотезы исследования

1. Интенсивный рост социальных отклонений в целом и девиантного поведения в частности обусловлен дезадаптирующим воздействием психолого-педагогических и социально-культурных факторов, отсутствием нормативно-регулирующего влияния социальной среды на личность подростка.

2. Девиантность — не только самостоятельный психологический феномен, но и имманентная психологическая характеристика подросткового социума, атрибутивный механизм социализации и адаптации личности подростка, осуществляющийся в лю-

¹ Дис. на соиск. степени д-р психол. наук (19.00.01). Тверь, 1999.

бом взаимодействия (как внешнем, так и внутреннем), обладающий динамичностью, мобильностью и способствующий обеспечению самовыражения личности через осознание и принятие ею избранных норм и социально значимых моделей поведения.

3. Оптимизация системы и механизмов личностного становления подростка возможна, во-первых, на основе целостной концепции психолого-педагогического обеспечения социальной среды, ориентированной на решение трех взаимосвязанных задач: социальная и психологическая адаптация личности путем формирования гармоничной среды обитания подростка, создание условий позитивной самореализации личности и обеспечение необходимых механизмов минимизации негативных явлений, девиантного поведения в подростково-молодежной среде; во-вторых, при соответствующей корректировке функциональных моделей превентивно-профилактической ориентации и создании новых институционализированных структур, способных обеспечить позитивный характер социализации и адаптации подростков.

4. Ситуационно-статусно-стилевая концепция диагностики девиантного поведения подростков позволяет создать рефлексивно-адаптирующую и корректирующую среду, с тем чтобы наиболее полно осмыслить объективную реальность, обеспечить наиболее благоприятные условия для ее конструктивного развития.

5. Социализация, адаптация и коррекция личности девиантного подростка как система может дать необходимый эффект только при условии ее достаточного психолого-педагогического обеспечения, что предполагает, помимо создания организационных условий, наличия технологической базы и профессионально подготовленных кадров. Использование психолого-педагогических технологий адаптации, коррекции и ресоциализации личности, опирающихся на целевые установки специалиста-психолога (девиантолога) и систему организационно-психологических требований к этой деятельности, позволит обеспечить операциональный уровень психолого-профилактической работы с девиантными подростками.

В ходе проверки гипотез и решения задач исследования были получены следующие *новые научные результаты*:

1. Разработано психологическое содержание понятия «девиантное поведение».
2. Разработана ситуационно-статусно-стилевая концепция диагностики девиантного поведения, на основе которой даны типология девиантного поведения современных подростков и характеристика локуса контроля личности девиантного подростка.
3. Разработаны основные технологические параметры конструирования и моделирования диагностических, коррекционно-воспитательных и защитных программ для подростков-девиантов.

Раздел I. Девиантное поведение детей подросткового возраста как психолого-педагогическая проблема.

Глава 1. Проблема девиантности и ее решение в научной литературе.

Глава 2. Причины и специфика проявления девиантного поведения у детей на разных стадиях подросткового возраста.

Раздел II. Психологическая характеристика девиантного поведения современных подростков.

Глава 3. Ситуационно-статусно-стилевая концепция диагностики девиантного поведения подростков.

Глава 4. Исследование локуса контроля девиантного подростка.

Глава 5. Типология девиантного поведения современных подростков.

Раздел III. Психолого-педагогические технологии социализации, адаптации и коррекции девиантного поведения подростков.

Глава 6. Психологическая защита как способ социализации и адаптации девиантных подростков.

Глава 7. Учебно-научно-инновационный комплекс (УНИК) «Институт подростка» как новая парадигма психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков.

Выводы

Проведенное нами исследование подтвердило обоснованность появления нового направления в психологии — психологии девиантного поведения, с одной стороны, и принципиально новой профессии — психолога-девиантолога, назначение которой заключается в оказании комплексной психологической помощи детям, подросткам, гуманизации среды обитания, содействии в формировании личности молодого человека — с другой.

В проведенных исследованиях нашло достоверное подтверждение и то, что девиантное поведение подростков — атрибутивный, имманентный механизм развития личности. Была доказана обоснованность разработки психологических основ девиантного поведения подростков и технологии коррекционно-воспитательной работы на базе учебно-научно-инновационного комплекса «Институт подростка». Данная технология, в основе которой лежат системно-комплексный, системно-аксиологический, ценностно-нормативный и ситуационно-статусно-стилевой подходы, базируется на единстве диагностирования, воспитания, коррекции, прогнозирования, моделирования и реализации системы коррекционно-воспитательной работы, обеспечивает эффективное формирование и развитие социально значимых качеств подростка и его поведение.

Основным системообразующим фактором процесса корректировки выступает психолого-педагогическая аналитическая деятельность самого психолога в разнообразных программах. Аналитико-диагностическая деятельность этого процесса реализует интегративную функцию управления взаимодействием субъектов и объектов корректировки и воспитания с учетом уровней их функционирования и условий жизнедеятельности, отношений между ними.

Знание объективных закономерностей процессов социализации, адаптации, коррекции и видение состояния этих процессов, а также уровней развития психологических качеств личности подростка и ее поведения позволяют определить оптимальное соотношение внешней регуляции и саморегуляции, анализа и самоанализа, коррекции и самокоррекции, воспитания и самовоспитания, способствуют интенсификации целостного развития личности дезадаптивного подростка за счет наиболее полной реализации единства процессов социализации и ресоциализации.

Социально-психологические особенности профилактики девиантного поведения подростков¹

М. В. Львова

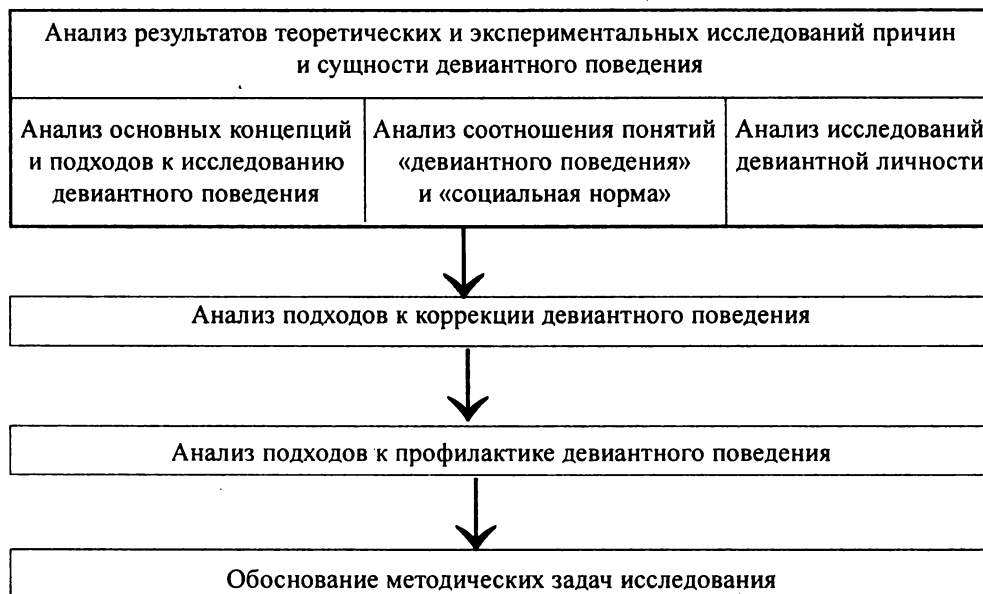
Цель: разработка методического подхода к профилактике девиантного поведения подростков с учетом действующих в настоящее время социально-психологических факторов риска его возникновения.

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.05). Научный руководитель — д-р психол. наук, д-р пед. наук, проф. Ю. А. Клейберг. Ярославль, 2000.

Задачи: 1) анализ сущности девиантного поведения; 2) анализ существующих методических подходов к коррекции и профилактике девиантного поведения подростков; 3) анализ и систематизация социально-психологических факторов риска возникновения девиантного поведения подростков; 4) разработка методического подхода к профилактике девиантного поведения подростков, включающего алгоритм выбора задач профилактики социально-психологических факторов риска и методику определения приоритета решаемых задач; 5) развитие разработанного методического подхода в процессе создания центра социально-психологической профилактики с определением структурного соответствия между социально-психологическими факторами риска и задачами, их нейтрализующими, а также разработкой методики нравственного развития детей для решения одной из наиболее эффективных профилактических задач.

Гипотезы: 1) профилактика социально-психологических факторов риска девиантного поведения уменьшает вероятность его возникновения в подростковом возрасте; 2) количество социально-психологических факторов риска развития девиантного поведения увеличивается с возрастом ребенка, а возможности и эффективность проведения профилактических мероприятий при этом уменьшаются.

В главе 1 «Социально-психологическая сущность девиантного поведения» приведена структурная схема системного анализа сущности девиантного поведения, раскрывающая порядок и содержание дальнейшего анализа данной проблемы.



Далее анализируются основные подходы к исследованию девиантного поведения. Прежде всего, необходимо отметить существующее разнообразие в подходах к изучению девиантного поведения. Определений этого явления существует множество, как в зарубежных, так и в отечественных научных работах. Кроме того, во всех этих науках девиантное поведение часто приравнивается по смыслу к делинквентному, отклоняющемуся от норм, саморазрушающему поведению, агрессивности, трудновоспитуемости и т. п.

Анализ существующих психологических теорий показывает, что в зарубежных исследованиях проблема девиантности рассматривалась в рамках различных направлений: гуманистической психологии, психоанализа, бихевиоризма, «индивидуальной психологии» А. Адлера, экологического, когнитивного подходов. Практически во всех этих направлениях просматривается социально-психологический аспект, связанный с объяснением поведения людей их включенностью в социальные общности и взаимодействием с социальной средой.

Ю. А. Клейберг, помимо психологического, выделяет биологический и социологический подходы к обсуждаемой проблеме. Первый объясняет происхождение отклоняющегося поведения наличием генетических отклонений, которые создают предрасположенность к девиациям, во втором прослеживается связь между отклонениями от нормы и социальными условиями жизни людей.

В России различные аспекты девиантного поведения изучались и изучаются рядом ученых (Я. И. Гилинский, С. И. Голод, А. А. Габани, В. М. Бехтерев, А. Е. Личко, В. Н. Кудрявцев, В. М. Коган, А. М. Яковлев, И. С. Кон, Л. И. Божович, А. А. Александров, Ю. А. Клейберг, А. А. Реан, А. Д. Глоточкин, В. В. Новиков, Л. В. Фомина и др.).

Определение термина «девиантное поведение» дается в разных источниках. Мы в своем исследовании придерживались определения Ю. А. Клейберга, отражающего психологическую сущность явления: «Девиантное поведение — это специфический способ изменения социальных норм и ожиданий посредством демонстрации ценностного отношения к ним». В арсенале этого способа собственные приемы самовыражения: сленг, стиль, символика, мода, манера, поступок и т. п. При этом девиантные действия выступают: 1) в качестве средства достижения цели; 2) как способ психологической разрядки, замещения блокированной потребности и переключения деятельности; 3) как самоцель, удовлетворяющая потребность в самореализации и самоутверждении.

На наш взгляд, это определение позволяет отнести к девиантному поведению все виды поведения, которые обычно упоминаются под различными названиями: деликventное, преступное, асоциальное, деструктивное, дезадаптивное, социальное творчество и т. п.

Далее анализируется соотношение понятий «девиантное поведение» и «социальная норма». Различные исследователи, давая определения девиантному поведению, почти всегда упоминают конфликт с социальными нормами. Следовательно, чтобы отнести то или иное поведение к отклоняющемуся от норм, необходимо разобраться, что же такое норма. Прежде всего, следует подчеркнуть относительность этого понятия. Определений этого феномена существует множество. Занимались данной проблемой многие исследователи, изучавшие девиации: Э. Дюркгейм, М. Вебер, У. Самнер, Т. Парсонс, Р. Мертон, Р. Миллз, Р. Моррис, Р. Линтон и др.; отечественные ученые Ю. А. Клейберг, М. И. Бобнева, С. А. Даштамиров, В. М. Пеньков, В. Д. Плахов, В. А. Ядов, А. А. Ручка и др. Одни авторы предлагают считать нормой среднестатистический показатель, другие — идеал, или условное обозначение объективно существующего явления; существуют и иные точки зрения.

Под влиянием объективных условий и субъективных моментов каждый человек вырабатывает и реализует свою индивидуальную систему норм, которая может частично совпадать с существующими в обществе представлениями о нормах, а частично противоречить им. Из всей совокупности социальных норм человек усваивает лишь часть из них, те, которые из общественного сознания перешли в индивидуальное сознание, осознаны им как необходимые.

Понятие нормы нам в данном случае необходимо для того, чтобы определить, какое поведение можно считать от них отклоняющимся. Однако на этом пути встречается ряд сложностей. Необходимо учитывать, как отмечает Ю. А. Клейберг, целый ряд факторов: ситуативность — одно и то же поведение в различных социальных ситуациях может быть отклоняющимся или нет; фактор времени — с течением времени меняется отношение к разным видам деятельности; рассогласование нормативных структур различных социальных систем — одно и то же поведение в различных нормативных структурах может быть отклоняющимся или нет; распространенность — в каждой стране, республике существуют различия в нормативных правовых институтах.

В настоящее время в России в связи с ломкой общественного сознания происходит смена системы ценностей и социальных норм. Как уже упоминалось, нормы реально существуют только тогда, когда они реализуются или реализованы. В связи с этим вывод о том, какие нормы реально действуют в настоящее время и, соответственно, какое поведение можно считать девиантным, можно сделать после отдельного самостоятельного комплексного исследования. Это важно еще и потому, что в обществе стихийно и планомерно-сознательно создаются нормы, ведущие к саморазрушению личности. Ю. А. Клейберг в результате своих исследований делает вывод о феномене «институализации девиантного поведения», превращения его в социально приемлемый и негласно одобряемый.

Однако даже в этих условиях относительно легко можно определить в качестве отклоняющегося поведение, которое идет вразрез с правовыми нормами и санкционируется. К отклоняющемуся поведению, очевидно, относятся преступления, которые регулируются уголовным законодательством, а также социальные феномены, которые частично являются объектом правовой регуляции, — самоубийство, наркомания, алкоголизм, проституция и т. п. Что касается моральных норм, то существуют передаваемые от эпохи к эпохе нравственные идеалы, которые должны удерживать общество от саморазрушения. С учетом этого и необходимо решать задачи профилактики девиаций.

Девиантная личность проанализирована в психологической литературе: встречается мнение, что говорить о девиантной личности нельзя, т. к. не существует таких личностных особенностей, которые отличают «преступника» от «нормопослушного» гражданина, и поведение человека определяется в основном ситуацией, а не личными качествами. Однако множество экспериментальных исследований выявили различия, которые лежат в сфере отношений личности к действительности, в сфере ее социальных установок и ценностей, а также характерологических особенностей (М. М. Коченов, С. В. Кудрявцев, А. Р. Ратинов, Ю. А. Клейберг, А. А. Реан и др.).

Изучение личности девиантов проводилось неоднократно. Анализ этих исследований показывает, что основные психологические параметры девиантной личности можно разделить на две группы: социально-психологические и индивидуально-личностные особенности. К социально-психологическим, например, можно отнести характеристики поведения подростка в ситуациях социально-психологического взаимодействия, а среди индивидуально-личностных особенностей особое внимание уделяется самооценке, локусу контроля, акцентуациям характера, особенностям мотивационной и познавательной сфер и т. п.

Проводится анализ подходов к коррекции девиантного поведения. В отношении коррекции девиантного поведения можно выделить социологический и психологический подходы. С точки зрения социологов, каждое общество формирует собственные механизмы социального контроля, превентивные механизмы и механизмы коррекции девиантного поведения, т. к. заинтересовано в поддержании определенного уровня

конформности. Ю. А. Клейберг определяет социальный контроль как совокупность способов целенаправленного воздействия общества или социальной группы на личность с целью регуляции ее поведения в соответствии с общепринятыми в данной системе нормами. Кроме того, социальный контроль может рассматриваться и как самоконтроль.

В рамках психологического подхода наряду с исследованием личности девиантного подростка разрабатывались разнообразные методы коррекции отклоняющегося поведения. В отечественных исследованиях очень часто говорится в этом контексте о психологической помощи «трудным» детям. Например, Л. А. Пергаменщик предлагает два направления психокоррекции: с опорой на индивидуальную и групповую психотерапевтическую работу и посредством вмешательства в педагогический процесс. В. Г. Степанов подходит к вопросу коррекции девиаций, рассматривая различные сферы личности: потребностно-мотивационную, познавательную и эмоционально-волевую. Особое внимание различными исследователями уделяется психокоррекционной работе с неблагополучными семьями (Л. С. Алексеева, Г. Л. Бочкарева, З. В. Баерунас, А. Е. Личко, Б. Н. Алмазов).

Существует категориальный подход к девиантным подросткам, согласно которому решать проблему «трудных» детей следует в зависимости от категории, к которой их можно отнести. Так, английские психологи Хьюитт и Дженкинс выделяют две большие категории девиантных детей: 1) дети с социализированными формами девиантного поведения, для которых не характерны эмоциональные расстройства и которые легко приспосабливаются к социальным нормам внутри тех асоциальных групп, к которым они принадлежат; 2) дети с несоциализированным девиантным поведением, которые находятся в плохих отношениях с другими детьми и с семьей и имеют значительные эмоциональные расстройства, проявляющиеся в негативизме, агрессивности, дерзости и мстительности. Кроме того, предлагается и «поэтапный» подход, когда методы коррекции предлагается выбирать в зависимости от этапа развития девиантного поведения.

В нашей стране в 1930-е гг. успешно развивалось социально-педагогическое направление коррекционной работы, позже — социально-психологическое. Эти направления тесно связаны между собой. Например, в опытно-экспериментальной работе А. С. Макаренко создавал воспитывающую среду в детской колонии, С. Т. Шацкий — в социуме по месту жительства. В современных исследованиях также особое внимание уделяется созданию специальных позитивных социальных сред как методу коррекции и профилактики девиаций (Ю. Л. Лобков, Ю. А. Лунев).

Анализ подходов к профилактике девиантного поведения осуществляется в две ступени. На первой ступени рассматривается процесс социализации. В связи с вопросом профилактики девиантного поведения подростков особое внимание следует уделить феномену социализации. Человек может подвергаться воздействию прямых и косвенных десоциализирующих влияний со стороны ближайшего окружения. Прямые десоциализирующие влияния наблюдаются при прямой демонстрации образцов девиантного поведения; косвенные десоциализирующие влияния могут быть обусловлены разнообразными факторами социально-психологического, психолого-педагогического, социально-педагогического характера.

Ю. А. Клейберг отмечает, что раннюю профилактику следует рассматривать не столько с позиций социального контроля, сколько с позиций предупреждения десоциализации и управления процессом социализации детей, т. е. в нейтрализации как прямых, так и косвенных десоциализирующих влияний.

Социализация — объект исследования нескольких наук, и соответственно имеют различные подходы к этому явлению. Автор термина «социализация» применительно к человеку — американский социолог Ф. Д. Гиддингс (1887). Каждая западная школа по-своему трактует этот процесс. Представители бихевиоризма и необихевиоризма рассматривают социализацию как процесс социального научения, представителями символического интеракционизма она исследуется как результат социального взаимодействия людей. Представители гуманистической психологии понимают социальное развитие личности как самоактуализацию Я-концепции.

Первые отечественные работы, посвященные социализации, датируются второй половиной 1960-х гг. (И. С. Кон, Б. Д. Парыгин, Б. Г. Ананьев и др.), позднее — Г. М. Андреева, Б. М. Ломов, С. А. Беличева, В. В. Новиков. Однозначного толкования этого термина нет. Например, А. В. Мудрик определяет социализацию как процесс усвоения и воспроизводства культурных ценностей и социальных норм. По его мнению, социализация происходит: 1) в процессе стихийного взаимодействия человека с обществом; 2) в процессе влияния со стороны государства на те или иные категории людей; 3) в процессе целенаправленного создания условий для развития человека; 4) в процессе саморазвития. В. В. Новиков предлагает следующее определение: «Социализация — сложное социально-психологическое явление, которое представляет собой одновременно и процесс, и отношение, и способ, и результат становления личности в общении и деятельности».

Успешная социализация предполагает, с одной стороны, эффективную адаптацию человека в обществе, а с другой — способность в определенной мере противостоять обществу, т. е. определенный баланс между идентификацией с обществом и обособлением в нем. Управление социализацией ребенка представляется эффективным способом профилактики возникновения девиантного поведения.

Далее анализируются факторы, выделяемые в различных исследованиях как способствующие возникновению и развитию девиантного поведения.

Невозможно определить задачи и методы профилактики девиантного поведения подростков, не проанализировав факторы, влияющие на возникновение девиантного поведения, и не выделив «факторы риска».

Несомненно, к числу подобных факторов можно отнести психологические особенности личности девианта. Однако этим перечень факторов риска не исчерпывается, т. к. в их число должны входить социально-психологические особенности среды развития и обучения ребенка. Социально-психологические особенности среды развития и обучения ребенка можно выявить из целого ряда исследований отечественных ученых (И. С. Кон, Д. П. Дербенев, Ю. А. Клейберг и др.). Раскрыв подробнее содержание различных факторов риска, можно строить профилактическую работу с детьми, основанную на нейтрализации их негативных влияний.

В связи с актуальностью проблемы предупреждения девиаций и имеющимися сложностями в решении этой задачи на практике из-за отсутствия государственного заказа, в качестве основной методической задачи данного исследования мы выделили разработку структурно-функциональной модели процесса создания негосударственного центра социально-психологической профилактики девиантного поведения детей. Первыми частными задачами, которые необходимо решить для достижения этой глобальной цели, должны быть следующие: 1) разработка методического подхода к формированию набора задач социально-психологической профилактики девиантного поведения подростков; 2) разработка методического подхода к обоснованию уровня приоритетов задач социально-психологической профилактики девиантного поведения подростков.

В главе 2 «Разработка методических подходов к социально-психологической профилактике девиантного поведения подростков» обоснована структурно-функциональная модель процесса создания центра социально-психологической профилактики девиантного поведения детей.

В ходе создания центра социально-психологической профилактики (ЦСПП) следует обращать внимание на ряд особенностей: состав целевых установок, направленность задач социально-психологической профилактики, уровень проработки задачи и его готовность к реализации. Учитывая эти особенности, можно привести структурно-функциональную модель процесса создания ЦСПП девиантного поведения детей.

При анализе методического подхода к формированию набора задач профилактики социально-психологических факторов риска девиантного поведения, в частности, обосновывается процесс выбора задач социально-психологической профилактики, который можно разделить на несколько этапов. На 1-м этапе определяются социально-психологические факторы, связанные с отклоняющимся от норм поведением подростков, т. е. устанавливаются соответствующие корреляционные зависимости. 2-й этап — выявление социально-психологических факторов, обуславливающих возникновение девиантных форм поведения у подростков, т. е. установление причинно-следственных соотношений в выявленных на предыдущем этапе корреляционных связях. На 3-м этапе определяются категории детей, которые подвергаются негативному влиянию установленных на предыдущем этапе факторов (деление на категории производится по возрастному или какому-либо другому признаку). На 4-м этапе формулируются задачи социально-психологической профилактики, направленные на нейтрализацию негативного влияния выявленных факторов.

Далее описан методический подход к определению уровня приоритетов задач профилактики социально-психологических факторов риска возникновения девиантного поведения. Проблема выбора и реализации задач социально-психологической профилактики девиантного поведения детей достаточно сложна и многогранна, а также имеет целый ряд особенностей, что отражается в следующих показателях:

1. *Показатель сложности реализации отдельных задач.* Оценка сложности реализации задач может быть выполнена, исходя из количества и состава необходимых обеспечивающих процедур. Особенности процесса реализации в данном случае разделяются нами на три класса: 1-й — реализация сводится к подготовке кадров, которая требует следующих временных затрат: а) 2–6 месяцев обучения; б) 9–12 месяцев обучения; в) более 1 года обучения; 2-й — реализация сводится к разработке программ, методик обучения, профилактики или (и) к разработке программного обеспечения для персональных электронно-вычислительных машин (ПЭВМ). При этом: а) концепция и структура программ и методик известна и работа может быть выполнена в течение 2–6 месяцев; б) известна только концепция, а структура не выявлена и работа может быть выполнена за 9–12 месяцев; в) известны только принципы решения задачи и работа займет больше года; 3-й — реализация сводится к следующим процедурам: а) получение необходимых документов (региональной лицензии на образовательную, психолого-педагогическую деятельность); б) получение необходимых документов и закупка недорогих материалов и технических средств; в) получение необходимых документов и закупка дорогостоящего оборудования (ПЭВМ, тренажеров и т. п.).

2. *Показатель эффективности реализации задач.* Этот показатель определяется направленностью задач; возникающие ситуации можно разделить на 3 класса: 1-й — реализация задачи непосредственно ведет к снижению риска девиантного поведения, т. к. направлена на нейтрализацию фактора с высокой интенсивностью влияния на воз-

никновение девиантного поведения; 2-й — задача направлена на нейтрализацию «фактора риска» с умеренной интенсивностью влияния; 3-й — задача направлена на нейтрализацию факторов, косвенно влияющих на возникновение отклоняющегося поведения.

3. *Показатель методического риска реализации задачи.* Этот показатель может быть определен, исходя из известности и общепринятости процедуры, ее юридического статуса. По этому фактору ситуации можно разделить на 4 класса: 1-й — процедура рекомендована Минобразованием, региональным Департаментом образования либо другими официальными организациями (существуют утвержденные учебные или методические пособия); 2-й — концепция решения одобрена в документах рекомендательного характера; 3-й — процедура не рекомендована (не одобрена) какими-либо документами, но имеется положительный опыт ее использования, она обсуждалась на известных форумах; 4-й — концепция решения никем не рекомендована, не одобрена и процедура решения не апробировалась.

4. *Показатель коммерческого риска реализации задач социально-психологической профилактики.* Этот показатель определяется наличием или отсутствием на начало реализации задачи спроса у населения на соответствующую социально-психологическую, валеологическую или психолого-педагогическую помощь. Возможные ситуации условно можно разделить на 4 класса: 1-й — реализация данной задачи приведет к удовлетворению спроса как среди родителей, так и среди детей; 2-й — реализация задачи пользуется «родительским» спросом; 3-й — реализация задачи пользуется «детским» спросом; 4-й — реализация данной задачи не пользуется спросом ни среди детей, ни среди родителей (однако эта задача может возникнуть в результате самозапроса психолога или запроса педагога).

Все численные значения градаций предложенных показателей получены посредством обработки данных экспертного опроса более 50 практических психологов и педагогов. Анализ и обработка проводились по стандартизированной методике обработки экспертных оценок (руководящий нормативный документ РД В 50–478–84, 1985).

Для того чтобы определить (рассчитать) интегральный показатель целесообразности реализации конкретной задачи социально-психологической профилактики девиантного поведения детей, мы использовали модель Пасифико «затраты—эффективность» для выбора вариантов построения сложных систем, в которой интегральный показатель определяется через показатели эффективности создаваемой системы, затрат на ее создание, технического и коммерческого риска создания системы. Тогда возможные задачи социально-психологической профилактики могут быть проранжированы по величине убывания критерия.

Формирование реального континуума задач социально-психологической профилактики осуществлялось на основании сравнения значений интегрального показателя КР для различных задач.

В главе 3 «Развитие разработанных методических подходов в процессе создания ЦСПП девиантного поведения подростков», в частности, осуществляется выбор целей, задач социально-психологической профилактики (СПП) девиантного поведения подростков и их приоритетов на основании изложенных выше методических подходов. Вначале определяется цель создания ЦСПП девиантного поведения. В качестве цели создания центра мы выбрали комплексную цель социально-психологической профилактики, связанную с уменьшением вероятности возникновения различных форм девиантного поведения в подростковом возрасте. Подобная работа — одна из обязанностей психологов, работающих в школе. У школы есть доступ к детям в течение мно-

гих лет их обучения, и было бы полезно использовать этот факт для предупреждения возможных проблем в развитии и создания среды, благоприятной для роста личности, т. к. предупреждать значительно легче, чем корректировать. Однако эта возможность школьными психологами используется плохо. Причин здесь много: нехватка специалистов, низкое финансирование, отсутствие профилактических программ и т. п. У школы едва хватает возможностей и сил заниматься коррекцией уже существующих отклонений в развитии и поведении детей. Профилактика же предполагает работу со всеми детьми без исключения и к тому же является малоразработанным видом школьной деятельности. В этой ситуации создание центров, которые могли бы заниматься разработкой и апробацией профилактических программ и к тому же обладали бы экономической независимостью от государства, представляется особенно актуальным.

При формулировке задач СПП нами было пройдено несколько этапов. В результате прохождения первых трех этапов для разных возрастных категорий были выделены социально-психологических факторы, обуславливающие возникновение и развитие девиантного поведения подростков, — макрофакторы, мезофакторы и микрофакторы.

I. Дошкольный возраст. 1. Макро- и мезофакторы, характеризующие среду развития ребенка: демонстрация средствами массовой информации образцов девиантного поведения как соответствующих нормам (ФД1). 2. Микрофакторы, характеризующие среду развития, воспитания и обучения ребенка: факторы, характеризующие внутрисемейные отношения: нарушение межличностных отношений в семье (ФД2); «неблагополучные» типы семейного воспитания (ФД3). Факторы, характеризующие внутригрупповые отношения со сверстниками: низкий социальный статус в группе сверстников (ФД4).

II. Младший школьный возраст. 1. Макро- и мезофакторы, характеризующие среду развития ребенка: демонстрация средствами массовой информации образцов девиантного поведения как соответствующих нормам (ФМ1). 2. Микрофакторы, характеризующие среду развития, воспитания и обучения ребенка: факторы, характеризующие внутрисемейные отношения: нарушение межличностных отношений в семье (ФМ2); наличие «неблагополучных» типов семейного воспитания (ФМ3). Факторы, характеризующие внутригрупповые отношения со сверстниками: низкий социальный статус в группе сверстников (ФМ4). Факторы, характеризующие школьную систему отношений: нарушение взаимоотношений с педагогами и (или) учащимися (ФМ5); школьная дезадаптация (ФМ6).

III. Предподростковый и подростковый возраст. 1. Макрофакторы, характеризующие среду развития ребенка: несовпадение норм и ценностей, декларируемых государством, с нормами, реализуемыми в социальной практике (ФП1); неустойчивость системы ценностей общества в результате смены идеологии (ФП2); демонстрация средствами массовой информации образцов девиантного поведения как соответствующих нормам (ФП3). 2. Мезофакторы, характеризующие среду развития ребенка: негативное влияние региональных СМИ на усвоение образцов девиантного поведения (ФП4); наличие и сила влияния имеющихся в городе (регионе, поселке и т. п.) девиантных субкультур (ФП5). 3. Микрофакторы, характеризующие среду развития, воспитания и обучения ребенка: факторы, характеризующие внутрисемейные отношения: нарушение межличностных отношений в семье (ФП6); «неблагополучные» типы семейного воспитания (ФП7). Факторы, характеризующие внутригрупповые отношения со сверстниками: низкий социальный статус в «просоциальной» группе сверстников (ФП8). Факторы, характеризующие школьную систему отношений: нарушение взаимоотношений с педагогами и (или) учащимися (ФП9).

Анализируя полученный результат, можно сделать вывод о том, что многие факторы негативно действуют на все возрастные категории и, кроме того, по мере взросления ребенка количество десоциализирующих факторов возрастает. Однако деление на возрастные категории необходимо, т. к. значимо на этапе выбора средств для реализации задач, нейтрализующих действие различных факторов.

На последнем этапе мы сформировали основные задачи социально-психологической профилактики девиантного поведения подростков, нейтрализующие негативные влияния факторов для различных возрастных категорий. При этом учитывались «преемственность» возрастных этапов и взаимосвязь факторов. Реализация некоторых задач частично нейтрализует одновременно несколько факторов. Кроме того, необходимо отметить, что часть факторов невозможно нейтрализовать в условиях ЦСПП, т. к. их нейтрализация требует принятия решений на государственном уровне или работы вне центра (например, в школе).

1. *Дошкольный возраст*: 1) диагностика и коррекция в случае необходимости межличностных отношений в семье (нейтрализует нарушения межличностных отношений в семье и «неблагополучные» типы воспитания) (ЗД1); 2) психологическое просвещение и консультирование родителей (частично нейтрализует негативное влияние СМИ и семейные «факторы риска») (ЗД2); 3) повышение социального статуса в группе (ЗД3); 4) подготовка дошкольников к школе (как средство профилактики школьной дезадаптации) (ЗД4).

2. *Младший школьный возраст*: 1) диагностика и коррекция в случае необходимости межличностных отношений в семье (нейтрализует нарушения межличностных отношений в семье и «неблагополучные» типы воспитания) (ЗМ1); 2) психологическое просвещение и консультирование родителей (частично нейтрализует негативное влияние СМИ и семейные «факторы риска») (ЗМ2); 3) психологическое просвещение педагогов (частично нейтрализует трудности во взаимоотношениях между ребенком и учителем и школьную дезадаптацию) (ЗМ3); 4) повышение социального статуса в группе (ЗМ4); 5) развитие познавательных процессов (частично решает проблему школьной дезадаптации) (ЗМ5); 6) нравственное развитие детей (нейтрализует макро- и мезофакторы, действующие в предподростковом и подростковом возрасте, и влияет на будущий социальный статус ребенка в группе) (ЗМ6).

3. *Предподростковый и подростковый возраст*: 1) диагностика и коррекция в случае необходимости межличностных отношений в семье (нейтрализует нарушения межличностных отношений в семье и «неблагополучные» типы воспитания) (ЗП1); 2) психологическое просвещение и консультирование родителей (частично нейтрализует негативное влияние СМИ и семейные «факторы риска») (ЗП2); 3) психологическое просвещение педагогов (частично нейтрализует наличие трудностей во взаимоотношениях между ребенком и учителем) (ЗП3); 4) повышение социального статуса в группе сверстников (ЗП4); 5) включение в социальные отношения через специально созданную позитивную социальную среду (нейтрализует влияние различных факторов) (ЗПЗ).

Анализ результатов показывает, что с возрастом число факторов риска возрастает, а возможности профилактики уменьшаются, что доказывает эффективность и значимость первичной ранней профилактики девиантного поведения.

Далее определяется уровень приоритета каждой из выявленных задач профилактики. Если бы нам не пришлось создавать реально действующий ЦСПП на практике, то при выборе задач мы, вероятно, руководствовались бы только значениями показателя эффективности реализации Э. Однако, чтобы центр мог реально функционировать, нам

пришлось учитывать множество других факторов. Сравнение значений интегрального показателя КР и показателя эффективности Э для различных задач позволяет сделать следующий вывод: далеко не всегда высокая эффективность совпадает с высоким значением интегрального показателя, определяющего приоритет, «рейтинг» задачи.

Очень часто задачи, реализация которых напрямую привела бы к снижению риска девиантного поведения, не пользуется коммерческим спросом либо требует больших первоначальных затрат — временных и финансовых. Для разрешения этого противоречия мы запланировали и реализовали несколько этапов: 1-й этап — реализация задач с высокими значениями интегрального показателя. К таким задачам относятся: 1) развитие познавательных процессов и повышение социального статуса в группе сверстников в младшем школьном возрасте; 2) повышение социального статуса в группе сверстников в предподростковом и подростковом возрасте; 3) подготовка дошкольников к школе с целью профилактики школьной дезадаптации; 2-й этап — подключение к реализованным задачам задач с более низкими значениями КР (в качестве подзадач — там, где это возможно). При этом можно отметить следующие особенности.

В процессе подготовки дошкольников к школе можно решать также следующие задачи: психологическое просвещение и консультирование родителей; улучшение социального статуса дошкольников в группе сверстников; диагностика и коррекция межличностных отношений в семье. Родители, оплачивающие подготовку детей к школе, автоматически оплачивают и реализацию этих задач, и таким образом снимаются проблемы, связанные с отсутствием коммерческого спроса.

При реализации задачи развития познавательных процессов и улучшения социального статуса в группе сверстников в младшем школьном возрасте мы сочли целесообразным решать также следующие задачи: психологическое просвещение и консультирование родителей; диагностика и коррекция межличностных отношений в семье; духовное развитие ребенка. При этом в результате психологического просвещения у родителей повышался спрос на реализацию данных задач.

В процессе реализации задачи изменения социального статуса в группе сверстников в предподростковом и подростковом возрасте мы сочли необходимым решить следующие задачи: психологическое просвещение и консультирование родителей; диагностика и коррекция межличностных отношений в семье; включение в социальные отношения через позитивную социальную среду.

Все подзадачи на 2-м этапе вводились постепенно по мере разработки и формирования различных видов обеспечения — методического, кадрового, технического и организационного. Приоритет отдавался задачам с высокой эффективностью реализации. Единственная задача, которая при данном подходе осталась нереализованной, — это психологическое просвещение педагогов. Реализовать ее отдельно также невозможно из-за отсутствия коммерческого спроса. Мы нашли выход в организации обучающих семинаров-тренингов для школьных психологов, посвященных данной проблеме. Практика подтвердила наличие некоторого спроса среди психологов на участие в работе этих семинаров. В темы семинаров мы включили вопросы, связанные с формированием учебной мотивации, стилями преподавания, ролью педагога в изменении социального статуса детей и т. д.

Подобный поэтапный подход к реализации различных задач позволил решить несколько проблем: 1) с помощью выбора задач для 1-го этапа повысилась финансовая устойчивость ЦСПП, т. е. уменьшилась вероятность банкротства; 2) в результате постепенного подключения задач на 2-м этапе удалось реализовать все сформулированные задачи для каждой возрастной категории, решив при этом проблему отсутствия

спроса; 3) в процессе работы замечен эффект «формирования спроса» среди родителей и детей.

Далее рассматривались вопросы, связанные с формированием и разработкой методического обеспечения для выявленных ранее задач профилактики социально-психологических факторов риска возникновения девиантного поведения у подростков.

Для достижения поставленных задач необходимо опираться на реально существующий мотив. В качестве такого мотива в нашем случае мы использовали ценность хорошего здоровья. По результатам эмпирического исследования С. С. Бубновой, эта ценность входит в структуру значимых ценностей детей младшего школьного возраста.

Связь моральных норм с хорошим здоровьем осуществляется через формулу «то, что от нас исходит, к нам и возвращается».

Выполнение всех задач объединено заполнением Пирамиды здоровья. Пирамида символизирует развитие и совершенствование человека, она ведет к здоровью. 1-я часть Пирамиды соответствует моральным нормам, передающимся от поколения поколению в качестве идеальных требований. 2-я часть соответствует категориям нравственной оценки поступков человека. Выбор норм и категорий осуществлялся на основе анализа различных этических философских концепций. Каждая ступенька Пирамиды состоит из левой и правой частей. Путь по левой стороне Пирамиды ведет на вершину, к здоровью, Путь по правой стороне — вниз, к болезни. Работа над каждой ступенькой осуществляется с помощью ряда процедур (в течение 2 недель проводится работа с каждой ступенькой): 1) прочтение сказки, которая знакомит ребенка с определенной моральной нормой и подчеркивает ее связь со здоровьем человека; 2) этическая беседа, подробнее раскрывающая содержание этой нормы; 3) ролевые игры, тренирующие поведение, соответствующее моральной норме; 4) обсуждение ситуаций, разрешение которых требует решения нравственной дилеммы; 5) заполнение левой и правой частей первой ступеньки Пирамиды — нравственная норма и ее противоположность соответственно; 6) самоконтроль, осуществляемый ребенком в течение недели, — каждый день он ставит себе отметки в зависимости от того, насколько его поведение соответствовало данной норме; 7) обсуждение результатов и процесса этого самоконтроля.

Известно, что простое декларирование моральных норм не приводит к их усвоению, что нравственное развитие происходит только в результате работы человека над собой, т. е. в результате саморазвития. Л. Кольберг показал, что в процессе формирования моральных убеждений индивидуум последовательно проходит все более усложняющиеся стадии морального развития, при этом между типами нравственной ориентации и конкретными возрастными группами нет жесткой связи. Различие между этими уровнями определяется различиями в мотивации: избегание наказания со стороны других людей; получение поощрения со стороны других людей; избегание неодобрения окружающих; поддержка законов и общественного порядка и беспокойство об интересах общества; завоевание уважения индивидуума или сообщества; избегание самоосуждения за ошибки. При этом человек, находящийся на верхнем уровне морального развития, ориентируется на такие категории, как справедливость, любовь, добро, совесть. Справедливость соизмеряет усилия с вознаграждением; любовь готова иногда дать больше, чем велит справедливость; совесть решает этические проблемы вне разумного обоснования, сверхразумно, интуитивно определяя, что добро, а что зло. При заполнении первых ступенек эти категории уже упоминаются, однако опора идет на существующие на низших моральных уровнях типы мотивации. Постепенно мотивация ребенка меняется, этому способствует и получение положительной обратной связи от окружающих, и переключение внимания ребенка с последствий поступка на их мотив

и цель. Образно модель поступка представлена для ребенка в виде системы пальцев руки: мизинец — цель (что хотим сделать); безымянный — мотив (почему, зачем); средний — средства (с помощью чего); указательный — конкретные действия (что делать по порядку); большой палец — достигнутый результат (что получилось?). При этом обращается внимание ребенка на то, что и цель, и мотив, и средства, и действия, и результат должны быть «добрыми». На последних ступеньках выдвигается лозунг: «То, что я делаю, должно увеличивать количество добра в мире». При этом ребенок должен уже осознавать себя частью мира, человеком, от которого зависит его существование. Чтобы мир не разрушился, надо увеличивать доброе. Необходимо также обратить внимание ребенка на то, что достигнуть «идеального поведения» невозможно, однако подчеркивать положительные изменения, сравнивая ребенка с ним же самим в прошлом, давать оценку — необходимо.

Следует отметить, что девиантное поведение может возникнуть как у человека, находящегося на низших моральных уровнях развития, когда нет сдерживающих внутренних нравственных ценностей, так и у человека, находящегося на самом высшем уровне, — например, он может нарушить закон, полагая, что он несправедлив, и с точки зрения общества его поведение будет отклоняющимся от норм.

Описание экспериментального исследования. Первоначально было проведено исследование с помощью упомянутой выше методики в экспериментальной и контрольной группах испытуемых. Общий объем выборки — 132 человека: экспериментальная группа — 62 человека (35 мальчиков и 27 девочек), контрольная — 70 (41 девочка и 29 мальчиков). Выборка смешанная по полу и социальному положению, возраст — 7–8 лет (учащиеся 2-х классов в начале учеб. г.). По данным Т. П. Гавриловой, большинство детей в этом возрасте находятся на первом уровне эмоциональной эмпатии — сопереживание. Полученные нами данные подтвердили этот результат. Исследование с помощью углового преобразования Фишера показало, во-первых, что значимых различий в отношении уровня эмпатии между мальчиками и девочками нет, поэтому в дальнейших исследованиях деление на группы по полу не рассматривалось; во-вторых, что до воздействия на экспериментальную группу доля детей, относящихся к различным уровням эмпатии, в контрольной и экспериментальной группе одинакова.

Дальнейшее исследование проводилось с помощью G-критерия знаков, который позволяет установить, что в результате действия каких-либо факторов произошли достоверные изменения (сдвиги) в измеряемых показателях. Этот критерий применим к качественным сдвигам. Мы производили сопоставление значений «до» и «после» экспериментального воздействия отдельно по экспериментальной и контрольной группам. Сначала подсчитывается количество положительных, отрицательных и нулевых сдвигов. Под положительным сдвигом мы имели в виду «повышение» уровня эмпатии (от сопереживания или смешанного типа — к сочувствию, от сопереживания — к смешанному), под отрицательным — «понижение» (от сочувствия — к сопереживанию или смешанному типу, от смешанного — к сопереживанию), под нулевым — отсутствие изменений.

Далее были сформулированы следующие гипотезы: НО — сдвиг в сторону «повышения уровня» эмпатии является случайным; Н1 — сдвиг в сторону «повышения» уровня эмпатии является неслучайным.

Так как принять НО в контрольной группе не удалось (в экспериментальной и контрольной группах выявлен однонаправленный эффект), то мы провели дополнительную обработку данных с помощью углового преобразования Фишера для сравнения сдвигов в контрольной и экспериментальной группах.

Были сформулированы следующие гипотезы: НО — доля положительных сдвигов в экспериментальной группе не больше, чем в контрольной; Н1 — доля положительных сдвигов в экспериментальной группе больше, чем в контрольной.

Следовательно, принимается гипотеза Н1.

Это позволяет сделать вывод о том, что работа с детьми по данной методике позволяет изменить уровень эмпатии у детей от сопереживания к сочувствию. Между тем, по данным Т. П. Гавриловой, у детей младшего школьного возраста 2-й уровень эмпатии (сочувствие) еще не сформирован. Следовательно, предлагаемая методика «Этика здоровья» позволяет формировать более высокий уровень эмпатии у учащихся начальной школы, что делает их более устойчивыми к десоциализирующим влияниям.

Выводы

1. Девиантное поведение является объектом исследования целого ряда наук: социологии, психологии, медицины, биологии, юриспруденции. Его психологические исследования проводились как за рубежом, так и в отечественной науке. При этом в качестве характерной особенности можно отметить многообразие дефиниций и существующие в связи с этим противоречия. На наш взгляд, наиболее верно отражает психологическую сущность явления определение девиантного поведения, предложенное Ю. А. Клейбергом.

2. Так как социальные нормы в действительности существуют только тогда, когда они реализованы или реализуются, то в настоящее время, в период смены общественного сознания, необходимо отдельное исследование реальных норм и ценностей нашего общества. Только в этом случае можно будет полнее раскрыть содержание понятия «отклоняющееся от социальных норм поведение» применительно к современной действительности.

3. Проблему отнесения того или иного поведения к девиантному можно в настоящее время решить следующим образом: девиантным можно считать поведение, которое отклоняется от норм, частично или полностью контролируемых законодательством. Кроме того, существуют неизменные нравственные ценности, которые могут не совпадать с существующими в данный момент в обществе. Однако они передаются от эпохи к эпохе в качестве «идеальных», т. к. должны удерживать общество от саморазрушения, и необходимо опираться на эти моральные принципы при профилактике девиантного поведения.

4. Анализ исследований психологических характеристик девиантной личности показал, что условно их можно разделить на две взаимосвязанные группы: социально-психологические и индивидуально-личностные. Можно говорить о том, что существуют особенности, которые отличают девиантную личность от «просоциальной» и касаются отношения к себе, межличностных отношений, установок, ценностей, трудностей при взаимодействиях с определенной ситуацией и т. п.

5. С точки зрения коррекции девиантного поведения можно выделить социологический и психологический подходы. В рамках психологического подхода известны различные способы коррекции: в зависимости от категории, или от вида девиаций; в зависимости от этапа развития девиантного поведения; на основе коррекции различных сфер личности — познавательной, мотивационно-потребностной и т. д.; с помощью построения специальных социально-позитивных развивающих сред.

6. Профилактика девиантного поведения подростков должна строиться на управлении процессом социализации ребенка при помощи нейтрализации факторов, препятствующих «нормальной» социализации и коррелирующих с девиантным поведением.

концептуально-теоретическую модель психологического механизма преодоления отчуждения; 5) провести формирующий эксперимент, выявить динамику системы отношений, возможности ее гармонизации в педагогическом процессе в условиях введения авторского курса психологии.

Гипотеза. За различной феноменологией отчуждения в подростковом возрасте стоит более глубокое общее основание. Специфические психологические средства в контексте особым образом организованного педагогического процесса (авторский курс «Психология») позволяют преодолевать отчуждение на уровне его более глубокого основания (как целостный феномен, а не только отдельные его проявления).

Глава 1 «Психологические основы отчуждения в культурно-историческом аспекте». В параграфе «Отчуждение как проблема в философской и психологической литературе» рассматриваются взгляды ведущих отечественных и зарубежных психологов, философов, психотерапевтов. Теоретический анализ показал, что за понятием отчуждения стоит целый ряд самостоятельных феноменов. Однако при определенной самостоятельности они обладают некой родовой чертой, которая придает им подобие и позволяет относить к одному понятию. Такой чертой является дисгармония отношений человека с миром, другими и собой, с которой связан ряд негативных последствий в деятельности, общении, поведении и внутренних переживаниях. Такое понимание отчуждения характерно для большинства авторов (С. Л. Рубинштейн, Ж.-П. Сартр, Э. Фромм и др.).

Ряд психологов, психотерапевтов, опираясь на собственную практику, рассматривает более частные формы проявления отчуждения, считая их лежащими в основании феномена отчуждения как целостного феномена. Отчуждение человека от своих глубинных потребностей, своего личностного ядра анализируют К. Роджерс, А. Менегетти и др., от смысловых аспектов жизни — В. Франкл.

Однако существуют и другие взгляды на данную проблему. Отчуждение рассматривается В. С. Мухиной, В. В. Абраменковой и др. в контексте психологической конверсивы идентификация—отчуждение (обособление), которая является механизмом становления развивающейся личности.

Исследуя подростковый возраст, его проблематику, специфику отношений, механизм присвоения ею социального опыта, мы придерживаемся первого варианта определения, считая, что именно он наиболее точно отражает исследуемую нами реальность. Т. е. мы рассматриваем отчуждение как негативный феномен.

Такое понимание ведет к постановке проблемы его преодоления. Данная проблема решалась авторами в зависимости от их представлений о природе человека и отчуждения, их теоретической ориентации. Так, преодоление отчуждения видится С. Л. Рубинштейну в установлении связей с жизнью, практикой, в очеловечивании проблем, в самореализации. Гуманистически ориентированные психологи (К. Роджерс, А. Менегетти и др.) значительное место отводят осознанию своих глубинных оснований, гармонизации отношений между ними и требованиями реальности. О значимости самопознания для решения проблемы отчуждения говорят Э. Фромм, В. Франкл и др. С точки зрения экзистенциально ориентированных философов, преодоление отчуждения заключается в сохранении собственной самобытности (К. Ясперс), в обретении субъективно-ценностного психологически приемлемого стержня личности (Ж.-П. Сартр).

Определенное теоретическое значение для понимания проблемы отчуждения и его преодоления имеет положение о взаимосвязи отчуждения от себя и отчуждения от мира, когда одно ведет к другому и проявляется одно через другое (К. Роджерс, К. Ясперс, А. Менегетти и др.).

В параграфе «Проблемы типологии отчуждения» рассматриваются сложности, связанные с данным аспектом проблемы. Важным выводом проведенного анализа является тот факт, что отчуждение не онтологизируется авторами, т. е. не рассматривается как таковое, а анализируется отчужденный человек (С. Л. Рубинштейн, А. А. Грицанов, В. И. Овчаренко и др.), отчужденное знание (Г. Г. Кравцов) и т. д. Этот момент существенно затрудняет типологизацию рассматриваемого феномена, поскольку значительно увеличивается количество объектов и, неизбежно, оснований типологизации.

Рассматривая вопрос о типологии отчуждения, ряд исследователей (С. Л. Рубинштейн, Э. Фромм и др.) решает его с позиций выявления совокупности объектов, от которых отчужден человек. По мнению Рубинштейна, человек может быть отчужден от мира, других и себя. С точки зрения Фромма — от себя, других, труда, государства. М. Скотт указывает на отчуждение от ценностей, норм, ролей и средств деятельности.

Часть ученых выделяет типы отчуждения, основываясь на характере внутренних переживаний (Р. Мидделтон, Дж. Симмонс и др.). Однако при таком подходе остается невыясненным характер отношений, порождающих данные переживания. Такой важный вопрос, как «первоисточник» отчуждения, то, что оказывает разрушающее (отчуждающее) воздействие, оказывается вне сферы исследования. А это может быть «давление обезличенного технологизированного общества» (экзистенциализм), «враждебная человеку, человеческой природе культура» (психоанализ), «чуждые внутреннему Я нормы, ценности и т. п.» (гуманистическая психология). Источником отчуждения может быть и недостаточная активность самой личности, неспособность самореализоваться, найти свое место в мире, сделать мир осмысленным для себя (С. Л. Рубинштейн).

Указанные проблемы делают невозможным создание единой всеобъемлющей универсальной типологии отчуждения. Предлагаемая нами типология является скорее не типологией феномена, а попыткой систематизации исследований в виде алгоритма.

Работы рассмотренных выше авторов вносят огромный вклад в осмысление проблемы и феномена отчуждения. Однако для выхода на психодиагностический уровень анализа необходим переход от философско-психологического языка культурных значений к собственно психологическому языку личностных смыслов.

Глава 2 «Отчуждение в подростковом возрасте и механизм его преодоления». В параграфе «Специфика феномена отчуждения в подростковом возрасте» с опорой на три замечания методологического характера, а именно: 1) специфика возраста, в том числе и подросткового, определяется особенностями социальной ситуации развития; 2) из двух моделей развития (зависимость—независимость и зависимость—взаимозависимость) нам более адекватной представляется последняя; 3) переход во взрослый мир требует определенной психологической орудийности — развития интегративных механизмов самосознания, рассматриваются «негативный» и «позитивный» потенциалы подросткового возраста.

На основе проведенного теоретического анализа проблемы отчуждения, рассмотрения релевантной феноменологии формулируется рабочее понятие отчуждения для подросткового возраста, дается его типология.

Поскольку объединяющим фактором для понятия отчуждения выступают факт и специфика дисгармоний в значимых системах отношений, то ими и обуславливается типология. Мы рассматриваем специфику проявления отчуждения от учителей, родителей, сверстников и от самого себя, понимая под отчуждением дисгармонию отношений (наиболее общей специфической чертой которой является неопосредованность) и связанные с ней следствия в деятельности, поведении, общении и внутренних переживаниях.

Учитывая, что решение проблемы отчуждения в подростковом возрасте возможно на уровне его более глубокого основания (через развитие Я-концепции), на что указывает ряд авторов (К. Роджерс, А. Менегетти, А. Клейнке, Р. Липка, Дж. Бине и др.), необходимо рассмотрение характера взаимосвязи отчуждения и Я-концепции, которое возможно через категорию отношения. Это делается в параграфе «Отчуждение, Я-концепция и отношения». В подавляющем большинстве теоретики указывают на необходимость рассмотрения Я-концепции как проистекающей из отношений как в генетическом, так и в функциональном плане (Т. Мишел, Р. Джосселсон, А. Голдберг и др.), а также в плане структуры: ценности, включаемые в ее структуру как один из основных элементов (Р. Липка, Дж. Бине, С. Санделин и др.), рассматриваются как часть базовой связи человека с миром, реальностью (Б. С. Братусь, В. Клинчарски, Д. А. Леонтьев и др.). Обратной стороной данной проблемы является то, что Я-концепция не только производна от отношений, но Я-концепция сама же их и порождает, является органом отношений (Э. Эриксон, А. Джерсилд и др.), основанием формирования собственной среды развития (Б. Г. Ананьев). Благодаря этому работа с Я-концепцией, ее развитие и может быть предпосылкой и основанием гармонизации отношений (механизма преодоления отчуждения).

Рассмотрение отчуждения как негативного феномена неизбежно ведет к вопросу о необходимости его преодоления. Данный аспект рассматривается в параграфе «Концептуально-теоретическая модель преодоления отчуждения в подростковом возрасте». В частности, в нем указывается то методологическое основание, из которого мы исходили при построении нашей модели: механизмом решения проблемной ситуации является работа с образом (Ю. М. Забродин). Отчуждение как дисгармония значимых систем отношений не рассматривается нами как такая проблемная ситуация, при которой личность переживает дискомфорт и стремится преобразовать данную ситуацию. Работа с образом в нашем контексте — это работа с образом отношений, в которых всегда несколько сторон (в нашем методологическом основании это человек и мир). Последнее в своем конкретизированном варианте представляется как Я в содержательной области, иначе говоря, как Я-концепция. Таким образом, работа с образом отношений по решению проблемной ситуации трансформируется в работу с «органом отношений», т. е. с Я-концепцией. Результатом такой работы в конечном счете является формирование слоя опосредования реальных отношений субъекта.

По результатам теоретического исследования было выявлено, что Я-концепция изучается преимущественно в двух плоскостях: в аспекте самопознания (У. Дамон, Д. Харт, С. Хартер и др.) и самооценивания (С. Куперсмит, М. Розенберг и др.).

Наибольшую разработку структура Я-концепции нашла в работах Дж. Стейнса и М. Розенберга. Предложенные ими структуры Я-концепции принимаются в целом за основу и в нашей работе. Ими выделяются различные образы Я (реальное, идеальное, зеркальное; физическое, социальное, психологическое и др.), которые могут быть рассмотрены с точки зрения структуры, содержания, измерений и границ (М. Розенберг) или, что достаточно близко этому, в структуре Я-концепции выделяются различные образы Я, что в совокупности составляет ее уровни, секторы (о чем часто сообщает субъект — отношения, ценности, аттитюды и т. п.) и измерения (то, чем один субъект отличается от другого, — выпуклость, уверенность, противоречивость и т. п.) (Дж. Стейнс).

Определенный вклад в исследования Я-концепции внесли представители гуманистической психологии, в частности К. Роджерс, рассматривавший ее как организованную, подвижную, но внутренне согласованную концептуальную структуру восприятия

характеристик Я и Мое вместе с ценностями, закрепленными за этими понятиями. Это определение Я-концепции принимается за основу и нами. Также значительно разработана в гуманистической психологии проблема зависимости поведения от характера и особенностей восприятия себя и ситуации, детерминации поведения не объективной реальностью, а ее восприятием.

В данном параграфе указывается на целый ряд проблем, возникающих при исследовании Я-концепции. В частности, проблемой является то, что последняя существенно зависит от того, относительно чего она структурируется (И. С. Кон). Конструктивным решением данной проблемы нам представляется предложение о выявлении характера отношений, которые ведут к возникновению данного образования (А. Голдберг).

Производной от данной является проблема корреляционной логики исследований, когда центральное понятие не рефлексивируется, а постулируется, и относительно него выявляют различные корреляты. Поэтому встает вопрос, действительно ли это структура, которая полагается в теоретической части, или она возникает ситуативно в ответ на требования экспериментатора, ситуации (В. В. Столин).

Проблему представляет собой и выбор адекватного термина, поскольку исследователи часто употребляют понятия «самосознание», «Я», «Эго», «идентичность» и другие как взаимозаменяемые.

В отечественной психологии фундаментальных работ, посвященных Я-концепции как таковой, нам не известно, однако подобную феноменологию, но по-другому означенную рассматривают многие авторы. Проблемы самосознания разрабатывали И. С. Кон, В. С. Мухина, В. В. Столин, И. И. Чеснокова и др. Ими предложены структуры, в русле которых осуществлялись исследования данного феномена.

Значительно количество исследований, посвященных самооценке, однако эта обширная область исследований соотносится с иной проблемой и выходит за рамки нашего анализа.

В параграфе «Я-концепция в педагогическом процессе» рассматривается соответствующая специфика исследований. Некоторые исследователи предлагают рассматривать Я-концепцию как центральную для образования (А. Джерсилд, С. Санделин и др.), поскольку без объединяющего принципа задачи образования выглядят внеконтекстно. Одной из центральных проблем в данной сфере является сложность совмещения позиции исследователя (психолога) и экспериментатора (педагога, учителя). Чем более в исследованиях доминирует психологическая составляющая, тем более отчетливо в них представлена корреляционная логика исследований, о которой мы упоминали выше (Р. Бернс, С. Санделин и др.). При этом возникает еще одна проблема: действительно ли мы исследуем то, что полагается в теоретической части. Чем большее стремление наблюдается к психоформирующему аспекту, тем больше начинает доминировать педагогическая составляющая, при этом возникает опасность утраты собственно психологического предмета исследования.

Другую проблему, характерную для данной области, мы обозначили как соответствие масштабов. Данная проблема сформировалась и выделена нами потому, что многие рекомендации по коррекции Я-концепции психолого-педагогическими средствами выявляют несоответствие масштабов воздействия ожидаемым изменениям (Р. Бернс, Дж. Стейнс и др.). Целостную Я-концепцию пытаются изменить через парциальное, кратковременное воздействие. Суть нашей позиции заключается в том, что мы считаем Я-концепцию феноменом со множеством измерений, своего рода «большой величиной» в системе психологических понятий. Поэтому, чтобы иметь возможность оказывать психоформирующее влияние на такой феномен, как Я-концепция, необходима

специфическая «технология», которая характеризовалась бы целенаправленностью, систематичностью и определенной длительностью.

Описанию формирующего эксперимента с применением такой «технологии» и анализу полученных результатов посвящена глава 4 «**Организация и проведение экспериментальной работы**». В параграфе «Педагогический аспект формирующего эксперимента» дается краткая характеристика используемой педагогической технологии и указывается, что основной акцент в авторском курсе «Психология» делается на формирование фундаментальных отношений подростка с окружающим миром и самим собой. Это достигается благодаря актуализации в атмосфере безопасности, доверия, принятия Я-концепции как целостного феномена и целенаправленной работе с ней адекватными способами, центральным из которых является экспериментальный. При этом особое внимание уделяется не жесткой регламентации педагогического процесса, а ряду базовых принципов, соблюдение которых — основание достижения поставленных целей.

В параграфе «Методы психодиагностики и особенности интерпретации полученных данных» указывается, что выбор методик осуществлялся как в соответствии с объектом, предметом, целям, задачами и гипотезой исследования, так и, более конкретно, исходя из нашего понимания природы феномена отчуждения, характера связей и отношений отчуждения и Я-концепции, структуры самой Я-концепции. «Отношенческая» природа отчуждения и Я-концепции позволила интерпретировать часть данных, полученных при исследовании отчуждения (дисгармонии отношений — методика исследований межличностных отношений Р. Жилия, методика «Незаконченные предложения») в терминах Я-концепции, а часть данных, полученных при исследовании Я-концепции (методика исследования самоотношения Р. Пантелеева, методика свободного самоописания), — в терминах отчуждения.

В параграфе «Обсуждение результатов» анализируются и интерпретируются полученные данные. В результате проведенного нами формирующего эксперимента были зафиксированы стремление к конструктивному самоизменению (МИС), позитивная динамика показателей, характеризующих целостную Я-концепцию, ее измерений, а именно: Я-концепция стала более выпуклой, менее противоречивой (МСС). Изменился характер реакции в ситуациях фрустрации, направленной на подростков агрессии. Их реакции утратили зеркальный характер, стали более опосредованными. Подростки чаще пишут: «Сначала подумаю, постараюсь понять почему» и т. п. Указывается, что в экспериментальных классах положительная динамика наблюдалась преимущественно в тех системах отношений, которые рассматриваются как наиболее значимые для подростков и которые закладываются в основание типологизации отчуждения (родители, учителя, сверстники, отношение к себе). Характер этой динамики состоял в том, что подростки в целом стали более зрело, опосредованно и конструктивно реагировать в тех повторяющихся и значимых для них ситуациях, которые определяют успешность освоения подростком новых содержательных областей, в том числе и взрослой.

Выводы

1. По данным психодиагностики, до эксперимента отношения подростков контрольных и экспериментальных классов дисгармонизированы в той или иной мере в различных аспектах в значимых системах отношений. Феноменология отчуждения при этом чрезвычайно разнообразна.

2. При всем разнообразии феноменологических проявлений отчуждения у него имеется более глубокое общее основание — отсутствие конструктивных моделей (образов) поведения и отношений, фиксируемое понятием «неопосредованность». Пове-

дение и отношения подростков контрольных и экспериментальных классов до эксперимента спонтанны, часто необдуманно и, как правило, незрелы, неконструктивны. У них отсутствует гипотеза о последствиях, образ «пути» «Я в содержательной области».

3. Рассмотрение отчуждения как негативного феномена приводит к постановке проблемы его преодоления, которая решается на уровне его более глубокого основания через развитие Я-концепции. Более детально данное положение отражено в виде концептуально-теоретической модели, которая была сформулирована на основе теоретического анализа психологической и философской литературы по релевантной проблематике и проверялась в ходе формирующего эксперимента с использованием авторского курса «Психология в школе».

4. Результаты психодиагностики после формирующего эксперимента выявили различия в Я-концепции и связанных с ней отношениях у подростков экспериментальных в сравнении с подростками контрольных классов.

Я-концепция подростков экспериментальных классов претерпела ряд позитивных изменений как в сфере самопознания, так и в сфере самоотношения. В сфере самоотношения как интегративный результат зафиксировано стремление к конструктивному самоизменению, чего не было отмечено в контрольных классах (именно с изменения самоотношения начинается процесс личностных изменений).

В сфере самопознания Я-концепция подростков стала более выпуклой, психологичной (в контрольных классах была отмечена обратная тенденция), менее противоречивой.

Отмечены изменения и функционального характера — возникает отсроченность реакций, мотивируемая необходимостью подождать, подумать и т. д., т. е. то, что понимается как интерпретация опыта и совокупность ожиданий.

5. Диагностика отношений также выявила ряд положительных сдвигов после курса «Психология» у подростков экспериментальных классов в сравнении с подростками контрольных. Первые стали менее агрессивными, конфликтными, более терпимыми, взвешенными в отношениях с учителями, родителями, сверстниками, более конструктивными в отношении к себе. У подростков же контрольных классов данные изменения либо были выражены гораздо слабее, либо отсутствовали. Помимо этого в экспериментальных классах отсутствовала негативная динамика отношений, характерная для контрольных классов.

Одиночество как психический феномен и ресурс развития личности в юношеском возрасте¹

Е. В. Неумоева

Цель: теоретическое обоснование ориентиров и направлений работы практического психолога образования, позволяющих преодолеть негативное влияние одиночества на личность и использовать его позитивный потенциал в целях развития личности в юношеском возрасте.

Гипотеза: верифицированную модель психолого-педагогической помощи старшекласснику в развитии его личности можно считать успешной, если она приведет к

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.07). Научный руководитель — д-р пед. наук, проф. С. А. Гильманов. Самара, 2005.

актуализации позитивного потенциала одиночества, т. е. к следующим изменениям: 1) снижение значимости переживания одиночества и формирование более взвешенного и осознанного отношения к одиночеству; 2) положительная динамика факторов самоотношения (повышение ценности своей личности, формирование позитивного фона отношения к себе, повышение уверенности в себе, удовлетворенности своими возможностями, целеустремленности, интереса к своему внутреннему миру); 3) положительная динамика факторов самовосприятия (формирование более критичного и глубокого восприятия себя, принятие ответственности за свою жизнь, формирование активной позиции по отношению к одиночеству, представления о себе как о человеке, способном вызывать положительные чувства других людей); 4) положительная динамика факторов поведения и повышение коммуникативной компетентности (развитие коммуникативных качеств, формирование коммуникативных умений и навыков), стабилизация отношения с группой сверстников и получение опыта совладания с трудностями и негативными переживаниями; 5) понимание позитивной роли одиночества в развитии личности и нахождение внутренних оснований (мотивов) одиночества, нахождение баланса между одиночеством и поддержанием межличностных отношений.

Задачи: 1) разработать типологию одиночества, позволяющую вскрыть его противоречивую природу и наметить стратегию психолого-педагогической помощи личности в актуализации позитивного потенциала одиночества; 2) описать особенности проявления одиночества в юношеском возрасте в терминах разработанной типологии и раскрыть положительную роль юношеского одиночества в развитии личности; 3) разработать практико-ориентированную модель работы с учащимися старших классов, позволяющую создать условия для актуализации положительного потенциала одиночества и тем самым способствовать развитию личности; 4) осуществить экспериментальную проверку созданной модели психолого-педагогической помощи, ориентированной на актуализацию позитивного потенциала одиночества.

Проблема одиночества, широко обсуждаемая в философии, в научно-психологическом плане представлена менее ярко. На сегодняшний день явно недостаточно серьезных теоретико-эмпирических исследований на данную тему в психологии, отсутствует единое понимание сущности одиночества и его проявлений.

Теоретический анализ философских (С. Кьеркегор, Г. Д. Торо, Г. В. Ф. Гегель, К. Маркс, Ф. Ницше, Д. Рисмен, К. Ясперс, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, А. Камю, В. С. Соловьев, Н. Ф. Федоров, Н. А. Бердяев, С. Л. Франк) и психологических концепций одиночества (З. Фрейд, Э. Фромм, К. Хорни, К. Юнг, Р. Вейс, В. Дж. Дерлега, С. Т. Маргулис, Л. Э. Пепло, Д. Перлман, К. Роджерс, К. Мустакас, В. Франкл, И. Ялом) позволил дифференцировать и описать основные аспекты одиночества (объективный и субъективный, позитивный и негативный) и дать дефиницию субъективного одиночества. Объективная сторона одиночества — это общественные отношения и факты, принимающие в определенных условиях деформированный характер (аномия, отчуждение, изоляция). Иначе говоря, объективный аспект одиночества — это те условия, которые «располагают» к одиночеству, создают для него «питательную почву», «благоприятную среду». Субъективная сторона одиночества (или собственно одиночество) — переживание личности, обусловленное деформацией ее связей с различными аспектами действительности, относительно независимое от объективных условий и обладающее как позитивным, так и негативным потенциалом.

Позитивный смысл одиночества (одиночество как ресурс) заключается в том, что оно является неотъемлемой частью становления индивидуальности человека и в целом процесса социализации. Позитивный потенциал одиночества реализуется в следу-

ющих его функций: самопознания; становления саморегуляции; творчества и самосовершенствования; стабилизации психофизического состояния; защиты Я человека от деструктивных внешних воздействий. Негативный характер одиночества (одиночество как проблема) проявляется следующим образом: оно обладает свойством подчинять себе другие психические процессы и состояния; одиночество нарушает внутреннюю целостность личности; оно может быть механизмом психологической защиты; одиночество ведет к формированию сверхожиданий и переоценке вклада другого человека в собственное развитие. Дialeктическое понимание связи между негативным и позитивным аспектами одиночества позволяет говорить о том, что при определенных условиях (осознание одиночества, активная позиция по отношению к нему, опыт совладания с трудностями, мотивированность одиночества) негативные проявления одиночества могут приобрести позитивный характер.

Основаниями для типологизации субъективного одиночества являются: особенности восприятия одиночества и своего отношения к нему (отрицательное и положительное); причины одиночества (внешние факторы и обстоятельства, внутренний личностный выбор). В соответствии с этими основаниями нами выделены и описаны следующие типы одиночества: интернальное отрицательное; экстернальное отрицательное; экстернальное положительное; интернальное положительное.

Данная типология дала возможность квалифицировать одиночество как проблему и как ресурс личностного развития и позволила наметить стратегию психологической помощи личности в актуализации позитивного потенциала одиночества. Общая стратегия психолого-педагогической помощи в развитии личности заключается в организации движения личности от интернального отрицательного одиночества к интернальному положительному.

На основе разработанной типологии одиночества юношеское одиночество квалифицировано как потенциально интернальное положительное (юноша, в отличие от подростка, начинает понимать или интуитивно угадывает значимую положительную роль одиночества в становлении своей личности и может сознательно выбирать одиночество). Активность юноши по отношению к одиночеству носит конструктивный, глубоко мотивированный характер. К такому выбору располагают интересы, предпочтения и потребности, свойственные юношескому возрасту: потребность в самопознании и самоисследовании, в самоопределении и др. Однако молодому человеку может не хватать внутренних ресурсов для полного использования положительного потенциала одиночества, а мотивы его выбора могут быть ошибочными. В связи с этим ему необходима профессиональная психолого-педагогическая помощь в актуализации позитивного потенциала одиночества.

Одиночество в юношеском возрасте связано с основными процессами и феноменами самосознания и оказывает влияние на формирование отношения к себе (эмоциональные проявления одиночества), представлений о себе (когнитивные проявления одиночества), на характерологические особенности и выбор способов поведения (поведенческие проявления одиночества). Одиночество связано и с основными жизненными событиями личности (отделение от родительской семьи, расширение контекста социальных отношений, планирование своего будущего, установление интимно-личностных отношений) и задачами развития личности в юношеском возрасте.

Теоретический анализ позволил перейти к разработке, апробации и исследованию результативности модели психолого-педагогической помощи в развитии личности старшеклассников через создание условий для актуализации позитивного потенциала одиночества.

Констатирующее исследование проводилось на выборке из ста человек, относящихся к одной возрастной группе (15–17 лет, ранний юношеский возраст). Общая выборка включила две подгруппы испытуемых, выделенных по урбанизационному принципу: группа учащихся старших классов г. Тюмени (52 человека) и группа учащихся старших классов г. Заводоуковска (48 человек). В обследовании учащихся была использована модифицированная нами в соответствии с целью и задачами исследования методика «Шкала измерения одиночества UCLA». Модификация методики заключалась в выделении когнитивного, эмоционального и поведенческого показателей одиночества. На основе результатов обследования были выделены уровни переживания одиночества относительно каждой выборки и, в зависимости от этого, определена степень значимости переживания одиночества.

Проведенное исследование подтвердило наши предположения о том, что одиночество в целом характерно для представителей раннего юношеского возраста, хотя степень значимости этого переживания различна. Соотношение показателей эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов одиночества свидетельствует о том, что ярче в обеих выборках всего одиночество проявляется в эмоциональной сфере. В целом же структура одиночества не претерпевает значительных изменений, что является подтверждением типичности одиночества в юношеском возрасте и его относительной независимости от объективных условий жизни.

В ходе констатирующего исследования феномен одиночества был операционализирован с использованием следующего диагностического инструментария: опросник МИС (методика исследования самоотношения); методика «Словарь моих проблем» (на основе примерного перечня проблем, составленного Е. Б. Старовойтенко); тест смысловых ориентаций (СЖО) (разработка и адаптация Д. А. Леонтьева); «Интерперсональный диагноз» Т. Лири.

На основании результатов диагностического обследования была выделена группа учащиеся 10-х классов г. Тюмени с высокими показателями одиночества (10 человек). По завершении диагностического обследования и ознакомления с его результатами данным испытуемым было предложено принять участие в развивающей программе (опытно-экспериментальной работе). Впоследствии экспериментальную группу по собственной инициативе дополнили еще 14 учащихся. Таким образом, общая численность экспериментальной группы составила 24 испытуемых из выборки учащихся 10-х классов г. Тюмени.

В обработке результатов констатирующего исследования были использованы методы статистической обработки: корреляционный и однофакторный дисперсионный анализ.

Корреляционную матрицу составили 35 диагностированных факторов, включая: показатели одиночества (эмоциональный, когнитивный, поведенческий, общий); объективные показатели трудностей в сфере отношений личности (трудности в отношении к себе, трудности во внутрисемейных отношениях, трудности в отношениях со значимыми людьми, трудности в отношениях с группой сверстников); факторы самоотношения («самоуверенность», «самоценность», «самопринятие», «самообвинение» — МИС; «цели жизни», «процесс жизни», «результативность жизни» — СЖО); факторы самовосприятия («закрытость», «саморуководство», «отраженное самоотношение», «самопривязанность», «внутренняя конфликтность» — МИС; «локус контроля — Я», «локус контроля — жизнь», общая осмысленность жизни — СЖО); факторы поведения («доминирование», «уверенность в себе», «консерватизм», «негативный неудавшийся лидер», «уступчивость», «зависимость», «конформизм», «отзывчивость», «лидер-

ство — подчинение», «уверенность — неуверенность», «консерватизм — радикализм», «эгоцентризм — альтруизм» — Т. Лири). В экспериментальном поле между данными факторами был проведен корреляционный и однофакторный дисперсионный анализ, который позволил сгруппировать факторы по степени их связи.

В целях настоящего исследования были установлены отношения общего показателя одиночества, а также показателей эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов одиночества с факторами самооотношения, самовосприятия и поведения старшеклассника.

Интерпретация связей показателей одиночества с личностными факторами в обеих выборках позволяют говорить о том, что в обеих выборках показатели одиночества связаны: во-первых, с факторами самооотношения личности; во-вторых, с факторами самовосприятия личности; в-третьих, с характерологическими и поведенческими особенностями личности. Интересно, что в выборке учащихся г. Тюмени связи одиночества с особенностями самооотношения и самовосприятия более множественны и значимы, чем в выборке учащихся г. Заводоуковска. А в выборке учащихся г. Заводоуковска более множественны и значимы связи одиночества с особенностями поведения личности. Таким образом, можно говорить, что связь одиночества с особенностями самооотношения, самовосприятия и поведения носит общий характер, но значимость связи варьирует (в зависимости от объективных условий развития личности и индивидуально-личностных особенностей). В целом множественность и значимость установленных связей позволяет с большой долей вероятности утверждать, что одиночество как психический феномен отражается в особенностях самооотношения, самовосприятия и поведения личности.

В целях настоящего исследования, с одной стороны, было установлено влияние показателей одиночества на факторы самооотношения, самовосприятия и поведения, с другой — влияние данных факторов на показатели одиночества. Одиночество оказывает влияние на личность, определяя некоторые особенности самооотношения и самовосприятия: одиночество вносит дисбаланс в отношения с группой сверстников и определенные сложности в отношении к себе, в меньшей степени, но все-таки затрудняет отношения с родителями и с другими значимыми людьми; оказывает обесценивающее влияние на самооотношение и отношение к своей жизни (сомнения в ценности своей личности и склонность к самообвинению, оценка жизни как эмоционально пустой и бессмысленной, не имеющей четкой направленности и лишенной перспективы); негативно влияет на самовосприятие личности (снижает оценку способности контролировать события своей жизни, обуславливает восприятие себя как человека, неспособного вызвать положительные чувства у других людей, актуализирует внутренние конфликты личности); негативно сказывается на характерологических особенностях личности и проявляется в поведении (оппозиционное поведение и уступчивость личности, склонность к подчинению, неуверенность, консерватизм, эгоцентризм).

Результаты однофакторного дисперсионного анализа подтверждают теоретические положения, раскрытые в первой главе настоящего исследования: негативное влияние одиночества заключается в том, что оно является детерминантой деформированного развития, затрудняя вхождение личности в широкий контекст социальных отношений.

В то же время одиночество обладает и позитивным потенциалом, который заключается в том, что одиночество является фактором низкой самопривязанности, т. е. своего рода индикатором неудовлетворенности человека своим положением, побуждает к соответствию с идеальными представлениями о себе. Таким образом, данные одно-

факторного дисперсионного анализа подтверждают теоретическое положение о том, что одиночество содержит в себе возможность развития и поэтому может квалифицироваться как ресурс развития личности.

На основе понимания диалектического характера связи негативного и позитивного аспектов одиночества и учитывая, что на переживание одиночества оказывают влияние проблемы в отношениях с группой сверстников и в отношении к себе, а также некоторые особенности самоотношения (неуверенность в себе, отсутствие жизненной перспективы и низкая целеустремленность, неудовлетворенность собой, стремление к личностному развитию, склонность к самообвинению), самовосприятия (восприятие себя как неспособного управлять событиями своей жизни, сомнения в своей ценности для других, внутренняя честность) и поведения (склонность к оппозиционному поведению и подчинению, уступчивость), мы выделили внутренние условия актуализации позитивного потенциала одиночества.

Внутренними условиями актуализации позитивного потенциала одиночества являются: осознание одиночества, формирование положительного восприятия одиночества (отношения к нему); формирование положительного самоотношения, повышение ценности своей личности; формирование положительного самовосприятия личности, принятие ответственности за свою жизнь, формирование активной позиции по отношению к одиночеству; повышение коммуникативной компетентности старшеклассников, оптимизация отношения с группой сверстников и получение опыта совладания с трудностями и негативными переживаниями; понимание позитивной роли одиночества в развитии личности и нахождение внутренних оснований (мотивов) одиночества.

Общая стратегия помощи личности в актуализации позитивного потенциала одиночества — это организация движения личности от интернального отрицательного одиночества к интернальному положительному. Реализация стратегии психологической помощи личности в актуализации позитивного потенциала одиночества и тем самым в развитии личности предполагает выполнение ряда внешних условий. Во-первых, создание благоприятного фона для позитивных эмоционально-ценностных переживаний, являющихся основой для воспитания потребностей (в межличностных отношениях, в социально одобряемом поведении) и чувств (чувства общности), для понимания того, что развитие индивидуальности возможно только в контексте социальных отношений. Во-вторых, моделирование в опытно-экспериментальной работе основных жизненных событий и создание условий для экстернализации внутренних противоречий личности старшеклассника, совершения личностного выбора. В-третьих, нахождение таких форм работы, в которых было бы возможно движение от интернального отрицательного к интернальному положительному одиночеству. С целью создания отмеченных условий была разработана и верифицирована модель психолого-педагогической помощи в развитии личности. Модель включила в себя следующие формы работы: ознакомление учащихся с результатами диагностического обследования; групповая дискуссия с учащимися на тему «Я в мире людей» (с использованием самооценивающего опросника «Я в мире людей»); индивидуальное и групповое психолого-педагогическое консультирование (с использованием разработанной проективной рисуночной методики на тему «Я в мире людей»); психологический тренинг на тему «Я в мире людей»; индивидуальное психологическое консультирование по результатам тренинга.

Модель психолого-педагогической помощи в развитии личности старшеклассника через создание условий для актуализации позитивного потенциала одиночества апробирована в практической работе со старшеклассниками и оценена как результативная. Основаниями для подобной оценки послужили: данные сравнительного анализа зна-

чимости переживания одиночества до и после завершения опытно-экспериментальной работы, данные математической обработки результатов, полученных по завершении опытно-экспериментальной работы, и сравнение их с результатами первичной диагностики (оценка сдвигов показателей одиночества и личностных), результаты вторичной диагностики личностных особенностей испытуемых, результаты наблюдений за учащимися и описание индивидуальных случаев.

По завершении опытно-экспериментальной работы в выборке учащихся, принимавших в ней участие, отмечено снижение значимости переживания одиночества. Вероятно, положительная динамика значимости переживания одиночества связана с положительным эмоциональным фоном опытно-экспериментальной работы и созданием атмосферы принятия и понимания, условий для осознания одиночества.

Математическая обработка результатов на основе метода Уилкоксона позволяет заключить, что в целом для выборки испытуемых, принимавших участие в опытно-экспериментальной работе, характерны положительные сдвиги по всем диагностированным показателям, кроме показателей «локус контроля — жизнь», «доминирование», «уверенность в себе», «консерватизм». На основании этого можно говорить, что одиночество стало менее связанным с личностными характеристиками, особенно с самоотношением. Установленные отличия в показателях значимости корреляционных связей подтверждают выявленную тенденцию уменьшения связанности одиночества с личностными характеристиками учащихся по завершении опытно-экспериментальной работы.

Результаты повторного однофакторного дисперсионного анализа позволяют говорить о том, что в выборке учащихся 10-х классов, принимавших участие в опытно-экспериментальной работе, изменилось влияние показателей одиночества на личностные факторы.

Влияние одиночества на отношения со значимыми людьми не установлено, что можно рассматривать как переосмысление учащимися роли одиночества. Появляется новая связь — влияние одиночества на проблемы в отношении к себе личности, что можно рассматривать как подтверждение того, что осознание одиночества актуализирует внутренний диалог.

На самоотношение личности одиночество не оказывает существенного влияния, за исключением факторов низкой насыщенности жизни целями и низкой целеустремленности и недостаточного самопринятия. Обратное влияние (влияние факторов самоотношения на одиночество) представлено более отчетливо. Так, факторами одиночества являются: низкая результативность жизни (неудовлетворенность жизнью), закрытость личности и склонность к самообвинению.

Изменилось влияние одиночества на факторы самовосприятия. Одиночество и восприятие себя как человека, способного вызвать положительные чувства других людей, не исключают друг друга. Но одиночество по-прежнему является фактором низкой ответственности личности за события своей жизни и низкой общей осмысленности жизни.

По сравнению с результатами первичного дисперсионного анализа, появляются связи, указывающие, что одиночество — фактор характерологических особенностей личности. Одиночество способствует отзывчивости личности, представляет собой фактор подчинения и неуверенности в поведении. Из характерологических особенностей фактором одиночества является лишь отсутствие ориентации на мнение окружающих.

В целом, характеризуя выборку испытуемых по завершении опытно-экспериментальной работы, можно отметить следующее.

Положительно изменилось самоотношение личности. В отношении к себе более выраженным стало чувство симпатии и одобрения. Более выраженным стало желание изменяться по отношению к наличному состоянию. Снизилась показатели внутренней конфликтности. Повысилась осмысленность жизни за счет осознания целей и направленности жизни. Жизнь в большей степени стала восприниматься как интересный, эмоционально насыщенный процесс, более позитивной стала оценка прожитой части жизни.

Положительно изменилось самовосприятие личности. Учащиеся стали более уверенными в своей способности контролировать события жизни, что соответствует представлению о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора. Общая осмысленность жизни также стала более выраженной. Восприятие себя стало более критичным и открытым, осознание — более глубоким. Повысилась оценка своих возможностей и ощущение силы своего Я. Укрепилось представление о себе как об источнике активности и результатов деятельности (увеличилась интернальность личности). Появились уверенность в своей способности вызывать уважение и симпатию окружающих, ощущение ценности собственной личности, уменьшилась склонность к самообвинению.

В межличностных отношениях сократилось число затруднений. Учащиеся получили опыт совладания с жизненными трудностями и негативными переживаниями. Позитивный опыт общения способствовал преодолению склонности учащихся к консерватизму, оппозиции, подчинению и уступчивости в межличностных отношениях (поведенческие особенности личности), т. е. формированию таких качеств, как гибкость и способность идти на компромисс, доверие, толерантное отношение к поведению других и их попыткам оказания влияния, проявление лидерских качеств (инициативность, самостоятельность, ответственность), повышение самооценки и уверенности в себе. Более выраженными стали проявления эмпатии, сопереживания, самоотдачи, чувствительности по отношению к другим.

Пришло понимание позитивной роли одиночества в развитии личности, благодаря чему каждый учащийся задумался над вопросом о личностном смысле одиночества (мотивах одиночества) и его роли в своей жизни. Надеемся, что в дальнейшем это будет способствовать сознательному выбору одиночества как возможности развития своей личности.

Оценке эффективности опытно-экспериментальной работы способствовали: использование в исследовании разработанного диагностического аппарата для изучения феномена одиночества и его связи с личностными характеристиками; модификация методики измерения одиночества; разработка авторских методик (самооценивающий опросник «Я в мире людей», проективный рисунок «Я в мире людей»), применение статистических методов обработки данных констатирующего и контрольного исследования. Результативность опытно-экспериментальной работы подтверждается наблюдениями за ее участниками, наиболее яркие и показательные из которых нашли отражение в индивидуальных описаниях ряда испытуемых.

Выводы

1. Обосновано, что изменяющаяся политико-экономическая ситуация в нашей стране, заставляющая значительную часть населения пересматривать свои взгляды, позиции, систему взаимоотношений с другими людьми, изменения, происходящие в сфере образования и связанная с этим сложность положения юношества актуализируют проблематику одиночества и вызывают необходимость поиска теоретического подхода к

пониманию одиночества и построения оптимальной модели психолого-педагогической помощи в развитии личности лиц юношеского возраста.

2. На основе понимания одиночества как сложного, многопланового, амбивалентного психического феномена, являющегося детерминантой деформированного развития и ресурсом развития личности в юношеском возрасте, разработана типология одиночества, позволившая квалифицировать одиночество как проблему и как ресурс личностного развития и наметить стратегию психологической помощи личности в актуализации позитивного потенциала одиночества, которая заключается в организации движения личности от интернального отрицательного одиночества к интернальному положительному.

3. Описано юношеское одиночество как потенциально интернальное положительное, исходя из психологических особенностей данного возраста, социальной ситуации развития, основных жизненных событий и задач развития. Выявлен общий характер связи юношеского одиночества с основными процессами и феноменами самосознания (самоотношение, самовосприятие и поведение). Подтверждено положение об одиночестве как психическом феномене в основных аспектах деятельности личности (самоотношение, самовосприятие, поведение). Экспериментально установлено, что негативными последствиями одиночества являются: дисбаланс в отношениях, обесмысливание жизни, искажение самовосприятия и отношения к себе. Раскрыто позитивное влияние одиночества на личность, которое заключается в том, что оно служит своего рода индикатором неудовлетворенности человека своим положением и побуждает к личностному развитию, является причиной изменений в Я-концепции личности (факторы самооценности и самопривязанности).

4. Раскрыт диалектический характер связи негативного и позитивного аспектов одиночества и на основе экспериментально подтвержденных данных о том, что на переживание одиночества оказывают влияние проблемы в отношениях с группой сверстников, некоторые особенности самоотношения (неуверенность, неудовлетворенность собой и др.), самовосприятия (сомнения в своей ценности и др.) и поведения (склонности к оппозиционному поведению, уступчивости, подчинению) личности; выявлены внутренние условия актуализации позитивного потенциала одиночества (осознание одиночества, формирование положительного самоотношения и самовосприятия, формирование активной позиции по отношению к одиночеству, повышение коммуникативной компетентности и получение опыта совладания с трудностями и негативными переживаниями, нахождение мотивов выбора одиночества).

5. Разработана и апробирована модель психолого-педагогической помощи в развитии личности учащихся через создание условий для актуализации позитивного потенциала одиночества, включивших в себя: создание фона для благоприятных эмоционально-ценностных переживаний, экстернализацию внутриличностных противоречий, отражающих содержание основных жизненных событий личности, формы и методы практической работы с учащимися. К формам оказания психолого-педагогической помощи в развитии личности относятся: ознакомление учащихся с результатами диагностического обследования; групповая дискуссия на тему «Я в мире людей»; индивидуальное и групповое психолого-педагогическое консультирование; психологический тренинг. К методам работы относятся: беседа и интерпретация результатов диагностического обследования, анализ положительных и отрицательных аспектов одиночества; процедуры самооценивания с использованием опросника «Я в мире людей» и проектирования образа идеального Я; составление условно-вариантного прогноза развития учащихся, процедура целеполагания, обсуждение неосознаваемой информации о себе,

дополнительная диагностика одиночества через использование проективного рисунка «Я в мире людей»; моделирование основных жизненных событий учащихся; формулировка личных результатов учащихся, построение ими перспектив своего развития, разработка психолого-педагогических рекомендаций.

6. Исследована результативность верифицированной модели. Модель психолого-педагогической помощи в развитии личности старшеклассника через создание условий для актуализации позитивного потенциала одиночества оценена как результативная. Показателем результативности практической работы стала актуализация позитивного потенциала одиночества, т. е.: снижение значимости переживания одиночества и формирование более взвешенного, осознанного и положительного отношения к нему; положительная динамика факторов самоотношения, самовосприятия и поведения; формирование активной позиции по отношению к одиночеству; формирование коммуникативной компетентности и стабилизация отношений с группой сверстников; нахождение мотивов выбора одиночества.

Понимание и переживание изолированности в юношеском возрасте¹

Н. А. Николаева

Цель: изучение представления об изолированности у подростков и старших школьников; выявление связи изолированности как показателя социометрического положения в группе с особенностями образа «Я» в юношеском возрасте.

Задачи: 1) провести анализ представлений об изолированности и одиночестве у учащихся подросткового и юношеского возрастов; 2) изучить характеристики образа «Я» учащихся, «изолированных» в системе межличностных отношений; 3) сопоставить самооценку «изолированных» школьников с тем, как их оценивают окружающие люди (сверстники и взрослые); 4) изучить самооценку типа взаимоотношений с другими людьми у «изолированных» учащихся.

Гипотезы: 1) представления об изолированности у подростков и юношей отражают ее восприятие как одной из сторон из сложного, многомерного феномена одиночества; 2) изолированность в системе межличностных отношений связана с нарушениями в развитии образа «Я» старших школьников, проявляющихся в его содержании и эмоционально-ценностном отношении к себе.

Глава 1 «Состояние проблемы неблагополучного положения в системе межличностных отношений в детском и юношеском возрастах» содержит анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме неблагополучия в системе межличностных отношений. Анализируются содержание и соотношение понятий, описывающих неблагополучное положение человека среди других людей, раскрываются психологические особенности изолированности и одиночества.

Изучение проблемы межличностного неблагополучия, в том числе неблагополучия ребенка, подростка среди сверстников, имеет длительную историю. Первые собственно экспериментальные работы, выполненные Дж. Морено, датируются 1950-ми гг.

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.13). Научный руководитель — д-р психол. наук А. М. Прихожан. М., 1999.

С тех пор этой проблеме было посвящено большое количество исследований, в результате которых получено множество фундаментальных, теоретически и практически значимых фактов. Вместе с тем многие вопросы остаются еще недостаточно разработанными, что отражается, прежде всего, в неупорядоченности терминологии, описывающей данную проблемную область.

Для описания неблагополучия человека в системе межличностных отношений или низкого межличностного статуса в литературе используются такие понятия и определения, как «изолированность», «отверженность», «непопулярность», «одиночество», «дети без друзей», «изолированность члена группы» и др. Рабочим понятием нашего исследования является понятие «изолированность». Основаниями для этого послужили следующие соображения. Во-первых, литературные данные убедительно свидетельствуют о том, что решающее значение имеет сам факт непринятия человека другими людьми, сверстниками, а не то, насколько сильно, активно, явно выражено это отвержение. Такой факт и зафиксирован в понятии «изолированность». Во-вторых, используя понятие «изолированность», мы тем самым включаем изучение межличностного неблагополучия в более широкий научный контекст широко изучаемого сегодня в психологии явления изоляции. Последнее понимается как нарушение общения, обусловленное обособлением человека от других людей и связанное либо с физическими условиями (одиночное плавание, помещение в тюрьму, собственно психологические опыты, связанные с длительным одиночеством и др.), либо с недостатками основных каналов общения между людьми (нарушениями зрения, слуха, речи).

В изучении изолированности в системе межличностных отношений значительное место занимает соотношение явлений изоляции и одиночества. Причем авторы часто не делают различий между явлениями изолированности и одиночества, употребляя соответствующие понятия как синонимы и сосредотачиваясь на их характеристиках и формах. Так, например, в исследовании Р. С. Вейса выделяются две формы изоляции, или одиночества, — «эмоциональная» и «социальная». «Эмоциональная изоляция» вызывается отсутствием привязанности к конкретному человеку и переживается как тревожное беспокойство. «Социальная изоляция» порождается недоступностью для человека желаемого круга общения и переживается как одиночество.

Вместе с тем в последнее время наметилась тенденция к разграничению этих явлений: изоляция рассматривается как внешне обусловленное, а одиночество как внутренне обусловленное состояние. Различия касаются того, рассматриваются ли одиночество и изолированность как разные явления (У. А. Садлер, Г. Б. Джонсон, А. Хопмейр) или как одно, имеющее внешнюю (изолированность) и внутреннюю (одиночество) стороны (Б. Миюскович, К. Мустакас).

В ряде работ одиночество рассматривается как комплексный феномен, свидетельствующий о нарушениях в личностном развитии и существующий в различных формах. Например, Б. Роское и Дж. Скомски выделяют три формы переживания одиночества у подростков и юношей: преходящую (длительность от нескольких минут до нескольких часов), ситуативную (как результат определенных событий — разлуки, разрыва значимых отношений и т. д.) и хроническую.

Важно также отметить, что стремление к одиночеству, наряду с потребностью в общении, традиционно входит в типичный портрет «классического подростка». В современных исследованиях стремление подростка, юноши к одиночеству выводится из единства двух разнонаправленных потребностей, обеспечивающих развитие идентичности: обособления и потребности в принадлежности, включенности в какую-то группу или общность (И. С. Кон, Х. Ремшмидт, Э. Эрикссон) или из одновременной актуали-

зации стремлений к социализации и индивидуализации (А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых, Д. И. Фельдштейн).

С существенными расхождениями в терминологии резко контрастирует согласованность данных о причинах и следствиях изоляции/изолированности и одиночества, что свидетельствует о достаточной однородности факторов, обуславливающих эти явления. Проведенное сопоставление данных свидетельствует также, что ведущие основания для одиночества и изолированности у дошкольников и школьников носят достаточно общий характер и относительно не зависят от возраста, социальных условий, места жительства испытуемых.

В качестве основных причин выделяются следующие.

I. Особенности самого «изолированного» ребенка: наличие отрицательных личностных качеств (Т. В. Драгунова, Я. Л. Коломинский, Л. С. Славина, И. В. Страхов, Р. Д. Триггер, М. Бонни, Н. Кронланд и др.); особенности самооценки и отношения к себе (Л. Я. Гозман, А. М. Прихожан, М. Раттер, Г. Израел и др.); физические — внешность, наличие каких-либо дефектов, неряшливый внешний вид и т. п. (Н. Кронланд, М. Остин, Л. Томсон, Р. Кайлен и др.); плохое поведение и недисциплинированность (Дж. Маар, Н. Маунтс, Дж. Решит, С. Р. Эшер, Г. А. Вильямс и др.), отсутствие интересов и недостаточные коммуникативные (Я. Л. Коломинский, И. Г. Оловникова, А. С. Шаров, Ш. Полански, К. Идиппит, Ф. Редлл и др.); успеваемость и интеллектуальные особенности (М. Бонни, К. Галлахер, Ф. Гроудер, В. Гроссман, И. Райтер и др.); низкий уровень развития социальных, в первую очередь коммуникативных, навыков (Н. И. Головаха, И. В. Панина, О. Б. Долгинова, С. Эшер, Дж. Койи, К. Зола и др.).

II. Характеристики группы, «изолирующей» своих членов, и связанные с уровнем ее развития (Г. М. Андреева, В. М. Галузинский, А. И. Донцов, А. Н. Лутошкин, А. В. Петровский, Н. Д. Творогова и др.).

III. Отношение взрослых прежде всего (Е. А. Горшкова, А. В. Киричук, Н. Ф. Фландерс, С. Хавумаки и др.).

Особое место в изучении причин и следствий изолированности и одиночества занимают особенности образа «Я» человека, его самооценка, отношение к себе (Я. Л. Коломинский, В. Р. Кисловская, А. М. Прихожан, Т. В. Снегирева, Н. Д. Творогова, Л. Э. Пепло, К. Рубинштейн, К. Шейвер и др.). В большинстве этих исследований делаются выводы о наличии связи между изолированностью/одиночеством и образом «Я». Причем такая связь рассматривается и как причина, и как следствие изолированности и одиночества, как существенная промежуточная переменная, опосредующая влияние объективных условий. Однако конкретных экспериментальных фактов, подтверждающих эти выводы, достаточно мало. Имеющиеся малочисленные данные разрознены, касаются в основном характеристик самооценки и получены преимущественно на детях младшего школьного и подросткового возрастов. Остается, по сути, непроанализированной связь изолированности и особенностей «образа «Я»» в юношеском возрасте, характеризующимся, как известно, особой интенсивностью становления «образа «Я»», развитием нового уровня самосознания.

Теоретический анализ литературных данных, таким образом, позволяет рассматривать изолированность как отражение в межличностных отношениях объективного, внешне обусловленного явления «изоляция», представляющего собой одну из сторон сложного, многомерного явления одиночества, которое, помимо внешней, объективной стороны включает также субъективные переживания, отражающие восприятие человеком особенностей своих глубинных, личностных связей с другими людьми.

В главе 2 «Методы исследования. Постановка проблемы и задачи исследова-

ния» раскрывается организационный аспект экспериментальной программы, цели и задачи исследования, критерии отбора испытуемых, описаны этапы и методы исследования, процедуры обработки данных, использованные статистические методы. При изложении экспериментальных данных анализируются только достоверные различия с уровнем значимости не ниже 5%.

Глава 3 «Изучение представлений подростков и юношей об одиночестве и изолированности» представляет результаты 1-го этапа экспериментальной работы. Было проведено два опроса, результаты которых обрабатывались методом контент-анализа.

Первый — на тему «Что такое одиночество» — был направлен на уточнение представлений об этом явлении, в том числе представленности в нем фактора изолированности. Для более четкого понимания особенностей представлений об одиночестве в юношеском возрасте опрос был проведен дополнительно и на выборке студентов педагогического университета. Второй опрос учащихся 7, 9 и 11-х классов был направлен на диагностику переживаний, связанных с изолированностью. Им предлагалось ответить на вопрос «Как чувствует себя человек, с которым никто не хочет общаться?».

Отвечая на вопрос о том, что такое одиночество, испытуемые высказывали не только свои представления об этом явлении, но касались также вызывающих его причин и связанных с ним переживаний. Отвечая на вопрос о переживаниях, связанных с неприятием со стороны других людей, школьники писали и о причинах и следствиях изолированности.

Сопоставление высказываний по первому и второму опросам показало следующее.

На протяжении рассматриваемого периода в представлениях об одиночестве происходят существенные изменения. У подростков преобладает описание реального отсутствия общения («когда рядом никого нет», «когда у человека нет друзей»). В юношеском возрасте (9-й и 11-й классы) к этому добавляется неприятие со стороны других людей («когда ты никому не нужен», «когда тебя отвергают»). На протяжении старшего школьного и студенческого периодов постепенно увеличивается количество высказываний об одиночестве как отсутствии духовной близости, понимания («когда тебя никто не понимает», «когда не с кем поделиться своими проблемами»). В выборке студентов все три выделившиеся группы высказываний представлены примерно в равной степени. Их понимание одиночества, по сути, оказывается близким к научно-психологическому его определению. Изменения, таким образом, осуществляются не за счет замены одних факторов другими, а путем «прибавления» новых к уже имеющимся.

Сопоставление этих данных и высказываний о причинах изолированности по второму опросу свидетельствует о сходстве их возрастной динамики. В 7-х классах нет ни одного высказывания на эту тему, в 9-х их число невелико. Существенный рост числа подобных высказываний отмечается только в 11-м классе. В качестве причин выделяются: а) вина самого отвергаемого другими людьми; б) неправильное отношение других людей, непонимание со стороны окружающих. Последние высказывания встречаются только у учащихся 11-го класса, но их существенно меньше, чем высказываний 1-й группы (17,4 против 82,6%).

Таким образом, обнаруживается, с одной стороны, сходство возрастной динамики выделения причин изолированности и одиночества, а с другой — узость сферы выделения причин изолированности, вина за которую возлагается преимущественно на самого человека.

От 7-го к 11-му классу существенно увеличивается количество высказываний о связанных с одиночеством переживаниях. Эти высказывания становятся все более разнообразными и эмоционально насыщенными. При общем преобладании описания не-

гативных переживаний их количество достоверно уменьшается от 7-го к 9-му и от 9-го к 11-му классу. Одновременно увеличивается количество высказываний о связанных с одиночеством позитивных и неопределенных, амбивалентных переживаниях. Результаты по выборке студентов близки к данным 11-го класса. Таким образом, переживания, связанные с одиночеством, приобретают особую остроту и значимость в юношеском возрасте.

Высказывания о следствиях изолированности и одиночества также обнаруживают значительное сходство. У всех опрошенных преобладают высказывания о тяжелых, часто необратимых последствиях вплоть до самоубийства. Последнее представление выражено одинаково на протяжении всего изучавшегося периода. Суждения о других следствиях изолированности отражают отчетливую возрастную динамику. У семиклассников преобладают высказывания о переживаниях, связанных с другими людьми, — чувство обиды, озлобленность на тех, кто оттолкнул, «изолировал» человека, сделал его одиноким. Подобные высказывания встречаются и у девятиклассников, однако наряду с этим значимыми становятся следствия изолированности и одиночества для личностного развития, самооценки. В 11-м классе ситуация резко меняется. Все следствия, которые выделялись на предшествующих этапах, теряют свою значимость. Исключение составляют лишь указания на самоубийство как следствие изолированности. Внимание школьников сосредотачивается преимущественно на переживаниях, которые влекут за собой одиночество и изолированность, причем подчеркивается, что эти переживания могут определить качество всей дальнейшей жизни.

В целом результаты опросов свидетельствуют, что представления об одиночестве и изолированности на протяжении рассматриваемого периода усложняются и обогащаются. Наиболее заметные изменения происходят в юношеском возрасте. Именно в этом возрасте фактор изолированности как неприятия со стороны других людей становится для школьников особенно значимым. Последнее ярко отразилось в ответах учащихся 9-х классов на вопрос об изолированности. Только у них в описаниях выделяется тема «Не с кем поделиться своими проблемами» и достоверно больше, чем в 7-м и 11-м классах, высказываний, характеризующих актуализацию чувства сравнения, сопоставления с другими людьми.

Анализ представлений учащихся подросткового и юношеского возрастов об одиночестве и изолированности позволил выделить три наиболее значимых с точки зрения задач нашего исследования момента.

1. Во всех рассмотренных возрастных группах одиночество и изолированность понимаются как зависящие от других людей (именно другие люди отвергают, не понимают человека или просто физически отсутствуют). В нашем материале практически не было высказываний о «добровольном», желаемом одиночестве или изолированности. Одиночество и изолированность воспринимаются школьниками и студентами как крайне неблагоприятные явления и описываются в первую очередь через порождаемые этими явлениями тяжелые негативные переживания. Вину за неприятие человека другими людьми учащиеся возлагают, главным образом, на него самого. Способы преодоления одиночества и изолированности в самоописаниях представлены очень скупо.

2. Одиночество не связывается с какой-либо определенной группой, а касается неприятия со стороны других людей в целом, в то время как представления об изолированности оказываются связанными преимущественно со сверстниками.

3. Изолированность, неприятие со стороны сверстников наиболее значимыми в раннем юношеском возрасте. Это делает данный период наиболее перспективным для изучения психологического смысла изолированности и одиночества.

Полученные данные свидетельствуют, что изолированность воспринимается школьниками как одна из сторон сложного, многомерного явления одиночества.

В главе 4 «Изучение особенностей образа «Я» у старшеклассников с разным социометрическим статусом» представлены данные 2-го этапа исследования, целью которого являлось углубленное изучение особенностей образа «Я» у «изолированных» старшеклассников. Для этого характеристики образа «Я» учащихся, занимающих неблагоприятное положение, сопоставлялись с результатами двух категорий испытуемых, отличающихся от «изолированных» по социометрическому статусу. В этой части работы, таким образом, участвовали три группы испытуемых: 1-я — испытуемые, не получившие ни одного положительного социометрического выбора («изолированные»); 2-я — испытуемые, занимающие по социометрическим критериям неблагоприятное положение, но имеющие при этом 1–2 социометрических выбора, причем один взаимный («пренебрегаемые»); 3-я — испытуемые, имеющие высокий социометрический статус при полной взаимности выборов, т. е. занимающие полярное по отношению к «изолированным» учащимся положение среди сверстников («предпочитаемые»).

В каждую группу вошли по 10 испытуемых. Группы были выровнены по успеваемости, физическому статусу и состоянию здоровья, особенностям семейного воспитания испытуемых, социально-экономическому положению их семей.

Образ «Я» анализировался с точки зрения количественных, уровневых характеристик — уровня самопрезентации, самоотношения, и качественных — содержания образа «Я», представленности в самооценке испытуемых различных личностных качеств. Отдельно рассматривалась самооценка взаимоотношений с другими людьми.

Выявилось, что по количественным характеристикам группы испытуемых между собой не различаются. У всех групп примерно одинаковый уровень самопрезентации. В группе «изолированных» он составляет 18,5, в группе «пренебрегаемых» — 17,9, в группе «предпочитаемых» — 19,7. Обращают на себя внимание, однако, различия в характеристиках разброса данных («изолированные» — 5,12; «пренебрегаемые» — 5,15; «предпочитаемые» — 1,4), свидетельствующие о большей однородности по этому показателю группы «предпочитаемых» школьников. Это указывает на то, что умение свободно и легко говорить о себе не зависит от статусных характеристик.

Достаточно близки в разных группах и средние показатели уровня самоотношения. По 8 из 9 шкал результаты всех трех групп испытуемых близки. Большинство результатов во всех группах попадает в зону средних значений. Различия обнаружились лишь по одной шкале — «самоценность», причем между двумя группами с неблагоприятным положением. По этому параметру данные группы «изолированных» и «предпочитаемых» (1-я и 3-я) — оказываются в зоне средних значений, а группы «пренебрегаемых» (2-я группа) — высоких. При общем неблагоприятии во взаимоотношениях с другими людьми наличие лишь одного взаимного выбора способствует повышению собственной ценности в своих глазах.

Таким образом, уровневые характеристики самоотношения старшеклассников лишь в очень небольшой степени зависят от их положения среди сверстников.

Анализ содержания образа «Я» показал, что насыщенность отдельных категорий, характеризующая частоту их использования в самоописаниях, во всех группах достаточно близка. Исключение составила категория «чувства, переживания, мотивы», по предпочтительности которой между группами обнаружились значимые различия. В обеих группах с неблагоприятным положением (1-я и 2-я) ее использовали примерно половина испытуемых, а в группе с благополучным положением (3-я) — все школьники.

Различия выявились также и по количеству высказываний, свидетельствующих о

стремлении к самовоспитанию, желанию изменить себя. В 1-й группе их выраженность достоверно ниже, чем в 3-й (13,7 против 31,3%), результаты 2-й группы (23, 4%) занимают промежуточное положение.

Доказано, что старшеклассникам с благополучным положением среди сверстников, в отличие от занимающих неблагополучное положение, свойственен более динамичный, рефлексивный взгляд на себя, что свидетельствует о самовосприятии, характерном для зрелой личности, и создает лучшие возможности для личностного роста.

Заметные различия между группами обнаруживаются при качественном анализе самооценочных высказываний. Во-первых, в обеих группах с неблагополучным положением, в отличие от группы с благополучным, существенное место занимают высказывания, характеризующие «принудительную» умеренность уровня притязаний: «не стремлюсь к огромным высотам», «не требую многого от жизни» и т. д. Наиболее ярко это проявляется в группе «изолированных».

При объективном неблагополучии осознание собственных негативных черт может иметь достаточно травмирующий характер. В то же время снижение притязаний, «принудительная скромность» позволяет до некоторой степени «приспособиться» к такому неблагополучию, что для осознания гораздо менее болезненно. Сохранению общего позитивного отношения к себе может служить и «разумность», рациональность такого отношения к себе. Вместе с тем подобная позиция может рассматриваться как неблагополучная и с точки зрения закономерностей возрастного развития. Как известно, именно высокие притязания, представление о больших собственных возможностях, традиционно описываемых как «максимализм юности», играют существенно роль в развитии личности в этот период, обеспечивая полноценное личностное и профессиональное самоопределение, способствуя возможно более полной реализации собственного личностного потенциала. Поэтому умеренная выраженность притязаний, проявившихся в группе «изолированных», может свидетельствовать о том, что у этих школьников такие возможности существенно снижены.

Самооценка личностных качеств испытуемых сопоставлялась нами с оценкой этих качеств их сверстниками (одноклассниками) и взрослыми (классными руководителями). Анализировалось соотношение оценки и самооценки по трем категориям личностных качеств — нравственных, эмоционально-волевых и коммуникативных.

В отношении нравственных качеств различий между группами не обнаружилось: все испытуемые приписывают себе большое количество позитивных и незначительное — негативных нравственных черт, что в целом соотносится и с оценкой сверстников.

Существенные различия обнаруживаются по категории эмоционально-волевых качеств. По этому параметру данные «изолированных» школьников отличаются от результатов двух других групп. Во-первых, они приписывают себе больше позитивных эмоционально-волевых качеств, чем испытуемые других групп. Во-вторых, как правило, они начинают с этих качеств свои самоописания, что свидетельствует об особой значимости для них этой категории.

Содержательное сравнение того, какие эмоционально-волевые качества отмечают у себя «изолированные» школьники, и тем, какими в этом отношении их видят сверстники, выявляет полярный характер оценки и самооценки. В самооценке подчеркивается наличие таких качеств, как самостоятельность, решительность, упорство, умение постоять за себя, уверенность в себе. В оценке сверстников отмечается отсутствие у «изолированных» школьников этих черт.

Подобная полярность самооценки и оценки характеризует именно «изолированных» школьников. Испытуемые группы «пренебрегаемых» обнаружили большую кри-

тичность по отношению к себе. Они достаточно низко оценивают свои эмоционально-волевые качества, и эта самооценка соответствует оценке сверстников. В группе с благополучным положением («предпочитаемые») и самооценка, и оценка окружающих включает примерно равное количество позитивных и негативных качеств, т. е. и в этой группе самооценка соответствует оценке сверстников.

Выявлено, что школьники, занимающие неблагополучное положение среди сверстников (и «изолированные», и «пренебрегаемые»), приписывают себе значительно меньше коммуникативных качеств, чем их сверстники с благополучным социометрическим статусом. Вместе с тем по этой категории качеств все группы испытуемых, включая и «изолированных», демонстрируют достаточное соответствие собственной оценки и оценки сверстников.

Таким образом, более выраженным расхождением между самооценкой и оценкой качеств личности наших испытуемых со стороны сверстников оказалось только у испытуемых 1-й группы — «изолированных» школьников и по отношению лишь к одной группе качеств — эмоционально-волевым, наиболее для них значимым. Для учащихся, принимаемых сверстниками (2-я и 3-я группы), характерно относительное соответствие между самооценкой качеств личности и тем, какие качества в них видят окружающие. При этом для этого достаточно всего одного взаимного выбора.

В исследовании также обнаружена связь между социометрическим статусом школьника и его оценкой со стороны педагогов. В оценке педагогами испытуемых всех групп преобладают позитивные оценки, однако «предпочитаемым» учащимся педагоги дают достоверно меньше негативных оценок, чем «изолированным» и «пренебрегаемым». Очевидно, что и педагоги выделяют тех детей, которые нравятся одноклассникам, что еще более поляризует межличностные отношения в группе.

Анализ самооценки взаимоотношений с окружающими людьми у школьников с различным положением среди сверстников выявил следующее.

Большинство учащихся, занимающих благополучное положение среди сверстников (группа «предпочитаемых»), оценивают свое положение адекватно, как очень хорошее. Вместе с тем для отдельных членов этой группы характерна некоторая недооценка своего положения. При самооценке типа отношения подчеркиваются активность и доминирование в общении.

Результаты этой группы существенно отличаются от данных групп с неблагополучным положением. Так, школьники, занимающие крайне неблагополучное положение среди сверстников (группа «изолированных»), оценивают свое положение либо адекватно как неблагополучное, либо как среднее, т. е. несколько переоценивают. Они очень по-разному оценивают типы своих взаимоотношений с окружающими, однако при этом для них характерно подчеркивание своего доброжелательного отношения к окружающим.

Старшеклассники, занимающие неблагополучное положение, но имеющие один взаимный выбор (группа «пренебрегаемых»), характеризуются либо адекватно низкой оценкой своего положения, либо переоценкой его как высокого. По самооценке типа отношений в этой группе, так же как и в группе «изолированных», обнаруживается значительный разброс данных. При сопоставлении выраженности факторов «доминирования» и «доброжелательности» у испытуемых обнаруживается преобладание последнего.

Таким образом, результаты демонстрируют достаточно сложную и неоднозначную картину соотношения положения старшеклассника среди сверстников и того, как он характеризует свои отношения. Наибольший интерес представляют данные об адекватности оценки своего положения «изолированными» испытуемыми, а также подчеркивание

ими своей доброжелательности к окружающим. Обращает на себя внимание также тот факт, что наличие одного взаимного выбора может вести к существенной переоценке своего положения и к подчеркиванию своего доминирующего положения в общении.

Выводы

1. Исследование подтвердило гипотезу о том, что представления об изолированности у подростков и юношей отражают ее восприятие как одной из сторон сложного, многомерного явления одиночества.

2. Одиночество и изолированность воспринимаются подростками и юношами как крайне неблагоприятные, порождающие тяжелые переживания явления, которые обусловлены в первую очередь их собственными личностными, физическими и другими характеристиками.

Изолированность как неприятие со стороны сверстников приобретает особое значение в представлениях об одиночестве при переходе от подросткового к раннему юношескому возрасту (9-й класс). В представлениях об одиночестве в подростковом возрасте (7-й класс) преобладает внешний фактор — реальное отсутствие общения. В представлениях выпускников школ и студентов, наряду с указанными двумя факторами, существенное значение приобретает отсутствие духовной близости. Изменения в представлениях об изолированности и одиночестве происходят не путем замены одних факторов другими, а посредством добавления новых к уже имеющимся. В юношеском возрасте (11-й класс, студенты) все три приведенных выше фактора представлены примерно в равной степени.

4. Исследование не выявило существенных различий в содержании образа «Я» и уровне самоотношения школьников юношеского возраста с различным социометрическим статусом. Все различия носят частный, парциальный характер. Таким образом, вторая гипотеза исследования подтверждена лишь частично.

5. Характеристики образа «Я» «изолированных» старшеклассников свидетельствуют о неразвитости у них активного отношения к собственной личности и к своему окружению.

6. Обнаружено (и это противоречит имеющимся в литературе данным), что защитные тенденции, проявляющиеся у «изолированных» школьников в общении с окружающими людьми, обнаруживаются не в грубой форме существенного завышения своего положения, отсутствия осознания неблагоприятия среди сверстников (они воспринимают его либо адекватно, либо достаточно близко к адекватному), а в подчеркивании своей доброжелательности по отношению к людям, указании на преобладание в поведении конформных установок, в склонности к компромиссам, т. е. преобладании уступчивого типа поведения.

Психологическая характеристика субкультуры учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ¹

А. Г. Павленко

Цель: выявление содержания и особенностей современной субкультуры учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ, механизмов ее образования, ценностей, норм; обо-

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.13). Научный руководитель — д-р психол. наук, проф. В. Ф. Пирожков. М., 1999.

снование концептуальных подходов к преодолению их отрицательного влияния на личность и группу.

Задачи: 1) раскрыть психологическое содержание понятия «субкультура учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ»; 2) выявить ее основные особенности и специфику формирования; 3) дать характеристику основным элементам (компонентам) субкультуры учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ; 4) установить причины и условия быстрого и легкого распространения в молодежной среде в общежитиях ПТУ норм и ценностей криминальной субкультуры; 5) разработать психологические подходы к диагностике субкультуры учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ, и к профилактике ее криминализации.

Гипотеза. Учащиеся, проживающие в общежитии ПТУ, составляют общность относительно закрытого типа, которая находится в условиях мягкой социальной депривации. В такой закрытой общности возникают свои особые нормы, ценности, традиции, установки, формы общения, способы групповой деятельности, правила поведения, деление людей на иерархические группы, что и составляет сущность субкультуры учащихся, проживающих в общежитии ПТУ. Эта субкультура, как часть молодежной субкультуры, является духовной основой существования и деятельности общностей учащихся.

В общежитиях создаются благоприятные условия для криминализации субкультуры проживающих там учащихся. Эта криминализация объясняется не только закрытостью, но и рядом объективных и субъективных факторов (криминологическая характеристика учащихся, условия их расселения, бытовые условия, режим проживания, интенсивность воспитательной работы, особенно с новичками, действенность ученического самоуправления, подготовленность воспитателей к работе с криминогенным контингентом).

Глава 1 «Теоретические проблемы субкультуры учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ». Сущность теоретического анализа работ отечественных и зарубежных авторов сводится к следующему: культура любого общества не представляет собой единого целого. Она состоит из субкультур его отдельных слоев (В. Л. Васильев, И. С. Кон, А. Коэн, Г. Л. Тульчинский, А. Кребер, К. Клакхон).

Основные признаки любой субкультуры: наличие ее носителя (общности людей), подчиненное место по отношению к культуре общества в целом или его социального слоя, относительная автономия, скрытый или открытый конфликт с культурой общества в целом и с другими субкультурами (Л. Н. Гумилев, Р. Андерсен, И. С. Кон, Р. Лош).

Носителем подростково-юношеской субкультуры является подрастающее поколение; эта субкультура формируется в силу половозрастного расслоения общества, она находится в постоянном развитии, в оппозиции к культуре взрослых, занимая подчиненное положение по отношению к культуре общества.

Подростково-юношеская субкультура по своей структуре, содержанию и функциям создает смысловое пространство норм ценностных установок, способов деятельности и форм общения, обеспечивая развитие подрастающего поколения путем отказа от догм и ценностей старшего поколения (И. С. Кон). Подростково-юношеская субкультура неоднородна по своему содержанию, включая в себя множество подчас враждебных друг другу течений (В. Л. Васильев, И. С. Кон).

Одна из тенденций современной подростково-юношеской субкультуры — ее криминализация, обусловленная криминализацией всего общества и ростом численности популяции несовершеннолетних преступников. На сегодняшний день на 13 млн подросткового населения носителями криминальной субкультуры являются 210 000 под-

роستков, совершивших уголовные преступления, 600 000 подростков, доставляемые ежегодно в органы милиции за антиобщественные деяния, 2 млн наркоманов. Таким образом, каждый пятый подросток в стране входит в группу «криминального риска», выступая и носителем, и распространителем норм и ценностей криминальной субкультуры (В. Ф. Пирожков). Поэтому можно вести речь о молодежной криминальной субкультуре как самостоятельной субкультуре особого слоя общества, представляющей собой один из психологических механизмов воспроизводства преступности несовершеннолетних (Э. Сатерленд, Р. Клоурд, Л. Оулин, В. Л. Васильев, А. Коэн).

Криминальная субкультура легко распространяется среди подростков и юношей в связи с ее привлекательностью: ее нормы и ценностные установки создаются с максимальным учетом возрастных особенностей несовершеннолетних (В. Фокс, А. Коэн, В. Л. Васильев). Она привлекает подростков самим процессом криминальной деятельности, включающей риск, экстремальные ситуации, ложную романтику, таинственность и необычность. Ее нормы и ценности обставлены броскими и яркими атрибутами, характеризуются эмоциональной насыщенностью традиций уголовного мира (С. Беккер, У. Томас, Ф. Танненбаум). Криминальная субкультура предоставляет подросткам широкое поле деятельности для самоутверждения и компенсации испытанных ими неудач в официальной системе отношений и деятельности (учебе, труде, межличностных и межгрупповых отношениях и т. д.).

В замкнутом круге общения подростково-юношеская субкультура подвергается определенной трансформации, что определяется степенью изоляции и типом закрытости, а также характеристикой общности несовершеннолетних, оказавшейся в положении закрытости. По классификации М. Ю. Кондратьева, общности учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ, можно отнести к сообществу добровольно-принудительной изоляции, находящейся на континууме ближе к полюсу открытости. Факторами, влияющими на содержание субкультуры учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ, являются: степень строгости правил внутреннего распорядка и пропускного режима; способ расселения учащихся разного пола; криминологическая характеристика проживающих; степень престижности училища и возможности конкурсного отбора в него учащихся. Общности учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ, характеризуются более высокой степенью криминальной зараженности, по сравнению с криминальной зараженностью общего подростково-юношеского населения в стране. В ПТУ (и, прежде всего, в общежитии) скапливается большое число криминогенных лиц: 1) отчисленные из общеобразовательной школы из-за неуспеваемости; 2) состоящие на учете в комиссиях по делам несовершеннолетних в связи с отказом в возбуждении уголовного дела за совершенное преступление; 3) состоящие на учете в отделах профилактики правонарушений несовершеннолетних органов внутренних дел за бродяжничество, уход из дома, употребление алкоголя, наркотических и токсических веществ, находившиеся на излечении в кожно-венерологическом диспансере в связи с перенесенным венерическим заболеванием; 4) освободившиеся из воспитательных колоний после отбытия срока наказания; 5) вернувшиеся из спецшкол и спецПТУ, где они находились на перевоспитании.

Большую долю среди проживающих в общежитиях ПТУ составляют лица из *социально неблагополучных семей*, которые находились на воспитании *в детских домах, интернатах, приютах для сирот* и т. д. Именно эти учащиеся являются носителями и распространителями норм, ценностных установок, традиций и других атрибутов криминальной субкультуры среди законопослушной части учащихся в общежитиях ПТУ.

В главе 2 «Методическое обеспечение исследования особенностей субкультуры общностей, проживающих в общежитиях ПТУ» раскрывается наш подход к

выбору методик и процедур исследования, в основу которого положены следующие принципы.

Комплексность исследования. Мы исходили из положения, что подростково-юношеская субкультура — сложное в структурном отношении явление, которое в связи с невозможностью его изучения при помощи одного какого-то метода требует набора методик, объединенных в единое целое общим замыслом. Этот набор можно назвать «коллекцией» методик. Основу этой «коллекции» составил психологический анализ многостороннего личного 15-летнего педагогического опыта в качестве воспитателя общежитий ПТУ в разных городах, нештатного инспектора ИНД (сейчас ОПН), когда приходилось инспектировать общежития других ПТУ, посещать семьи трудных учащихся, участвовать в заседаниях комиссии по делам несовершеннолетних, быть зонными представителем в суде при рассмотрении уголовных дел, совершенных учащимися ПТУ. К практическому опыту можно отнести и участие диссертанта в инспектировании других ПТУ в составе инспекторских комиссий. Все яркие и интересные случаи фиксировались в дневнике и подвергались тщательному психологическому анализу, сопоставлялись.

В случаях затруднений при определении выводов по той или иной проблеме использовались оценки экспертов. В качестве экспертов выступали научные сотрудники Научно-методического центра профессионального образования (30 человек), а также директора ПТУ, их заместители, воспитатели общежитий (135 человек, обучавшихся на курсах усовершенствования), инспектора ИДИ (15 человек). Особую группу экспертов составляли лица, в одиночку или с семьей проживавшие в рабочих, студенческих, сезонных и других общежитиях, в которых встречались аналогичные элементы субкультуры (борьба за жизненное пространство, землячество, «дедовщина», психологическая ущемленность, групповой секс, наркомания, алкоголизм и др.).

Анкетный опрос, интервью, беседы, сочинения, методика неоконченных предложений использовались для выяснений мнений самих учащихся об условиях проживания в общежитиях ПТУ, особенностях межличностных и межгрупповых отношений. Контент-анализ периодической печати, изучение уголовной статистики, конкретных уголовных дел, актов инспекторских проверок ПТУ позволили выявить степень распространённости тех или иных элементов криминальной субкультуры в общежитиях ПТУ по стране в целом и по регионам.

Лонгитюдный принцип. Любая субкультура как часть культуры общества — явление весьма динамичное. Особенно динамична подростково-юношеская субкультура (И. С. Кон), которая интенсивно развивается и изменяется в связи с социальными процессами в обществе, изменением характера и структуры подростковой преступности в стране. Поэтому одномоментные поперечные срезы дают ее характеристику лишь на момент исследования, но не раскрывают ее динамику. Для изучения общежитийской подростково-юношеской субкультуры или ее отдельных структурных элементов в динамике были использованы систематические продольные срезы через определенный промежуток времени. Такие срезы помогли понять, как изменялся уклад жизни в общежитиях ПТУ (появление «дедовщины», распространение наркомании, группового секса и др.). Так, забвение в период перехода к рынку принципа коллективизма привело к разгулу в общежитиях индивидуализма. Например, постановка должников «на счетчик», существовавшая в преступной среде, получила широкое распространение среди молодежи в общежитиях в эпоху первоначального накопления капитала. Это же относится к внутриобщежитийскому рэкету.

Депривационный принцип (англ. deprivation — лишение, утрата) — недостаточность

удовлетворения какой-либо потребности. В условиях институционально или внутренне закрытой общности целый ряд потребностей личности оказывается в той или иной степени депривирован (неудовлетворен). Так, вступление во внутренне закрытую общность (группу криминальную или наркоманическую) нередко связано с обесцениванием имени, заменой его кличкой. Обесценивание имени является, по мнению В. С. Мухиной, такой ситуацией депривации, «которая приводит к личностному кризису». В условиях общежития депривирован еще целый ряд потребностей (выбор друзей по общению, проведение свободного времени). Депривированы права и обязанности личности, стереотип питания, потребность быть самим собой, подросток вынужден «быть как все». В общежитии подросток вынужден мириться с ограничением потребности в жизненном пространстве или вести борьбу за его расширение, за предоставление коммунално-бытовых удобств. Он вынужден жить в комнате с другими лицами в условиях психологической или нравственной несовместимости. Можно было бы продолжить депривационный ряд. Но и так видно, что депривация ряда потребностей обязательно сказывается на развитии личности, может вызвать личностный кризис у тех, кто прошел общежитие. Всякая депривация неизбежно включает защитные компенсаторные механизмы. Этим объясняется повышенная агрессивность жителей коммуналок и общежитий, стадность, чрезвычайная конформность, инстинкт подражания, жестокость нравов, психологическая ущемленность, которые становятся слагаемыми этой субкультуры.

В главе 3 «Экспериментальное исследование субкультуры учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ» раскрывается общий подход к диагностике этой субкультуры, для чего определяются ее признаки. Экспертам было представлено два ряда признаков (компонентов): 1-й ряд включал признаки молодежной субкультуры, 2-й — признаки криминальной субкультуры. Эксперты должны были их сопоставить и составить свой 3-й ряд, включающий признаки субкультуры учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ.

Оказалось, что субкультура учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ, включает 27 компонентов, из которых 12 можно отнести к молодежной субкультуре в целом (по характеристике И. С. Кона), 15 — к криминальной субкультуре (по характеристике В. Ф. Пирожкова). Выходит, что компоненты молодежной субкультуры занимают в субкультуре общежитий 44,4%, а криминальной субкультуры — 55,6%.

Преобладание элементов криминальной субкультуры свидетельствует о явлении криминализации общежитийской субкультуры. Объяснение здесь следующее. Во-первых, в общежитиях скапливается значительная часть криминогенных подростков. Во-вторых, их удельный вес в общежитиях ПТУ значительно больше, чем в общей структуре подросткового населения страны. ПТУ и их общежития превратились в определенный «отстойник», куда «сбрасываются» подростки, для которых закрыта дорога получения полного среднего образования в школе и отсутствует перспектива обучения в вузе (в связи с неуспеваемостью и наличием у них криминала). В-третьих, их концентрация на ограниченном пространстве при повседневном общении порождает процесс взаимной криминализации (обмен между ними криминальным опытом, криминальной информацией). В-четвертых, облегчается приобщение в условиях постоянного тесного контакта законопослушных подростков к нормам и ценностям криминальной субкультуры. Наконец, способствует криминализации субкультуры учащихся, проживающих в общежитиях, увеличение удельного веса алкоголизирующих подростков, появление групп наркоманов и токсикоманов. Субкультура этих внутренне закрытых групп — один из видов криминальной субкультуры.

Основные механизмы криминализации общежитийской субкультуры — жесткое институциональное деление людей на «своих» и «чужих», «дедовщина» с разделением проживающих на иерархические группы, землячество, «прописка», побои (внутри-общежитийский рэкет), постановка должника «на счетчик», азартные игры, наркомания, особое сексуальное поведение. Рассмотрим основные из них.

Деление людей на «своих» и «чужих» (на «мы» и «они») есть в любой социальной группе (семье, коллективе, организации). Это непреложный психологический закон обособления. Но в общежитиях ПТУ, как в любой институциональной изоляции, оно принимает утрированный вид. Пусть кто-либо из проживающих и плохой, но он все равно «свой», которого надо защищать от «чужих», а с последними можно не считаться. Обман же «чужого» возводится в доблесть. Но оказывается, не все так просто с «чужими».

Если всех «чужих» и «своих» расположить на континууме «свой» — «чужой», то, оказывается, на одном полюсе будут абсолютно «чужие», но чем ближе к «своим», они будут менее «чужие» («чужие», но не совсем). Абсолютно «чужие» — подростки из других микрорайонов или населенных пунктов; подростки из своего микрорайона — менее «чужие», с ними можно блокироваться в борьбе с абсолютно «чужими». Еще менее «чужими» являются учащиеся своего ПТУ, но не проживающие в общежитии. С ними можно блокироваться, отстаивая свои территориальные и другие интересы в борьбе с «местными» подростками. Почти «свои» — учащиеся данного ПТУ, проживающие в другом общежитии (в другом корпусе, на другом этаже). «Свои» — это лица из данного общежития. Совсем «свои» — лица, проживающие в одной комнате, если между ними есть дружба. Таковы последствия деления людей на «чужих» и «своих» исходя из принципа социально-пространственной и институциональной локализации.

Второй критерий деления на «своих» и «чужих» — время пребывания подростка в общежитии, что является основой «дедовщины». Чем дольше подросток находится в данном сообществе, тем больше он становится «своим», удаляясь от новичков (еще не совсем своих). Полностью «своим» первокурсник становится на следующий год, когда придет новое пополнение, а совсем «своим» — на третьем курсе. Таким образом, границы между «своими» и «чужими» подвижны, понятие «свои» — «чужие» — относительное, когда в определенной ситуации «чужой» становится «своим» и, наоборот, «свой» становится чужим.

«Дедовщина» — это система взаимоотношений «старичков» с новичками, обставленная определенными правилами и процедурами определения последним статуса, прав и обязанностей. «Дедовщину», как социальное явление, обычно связывают с армией, преимущественно Российской, но это ошибка. Дедовщина не обязательно должна иметь социально отрицательную направленность (вспомним заботу о необстрелянных новичках в кинофильме «В бой идут одни старики»). Но в мирных условиях она зачастую приобретает социально негативную окраску. В 1997 г. в Российской армии из-за «дедовщины» погибло 74 солдата, 54 воина покончили жизнь самоубийством, озверевшие новички расстреляли 50 сослуживцев. «Дедовщина» имеет место в армиях других государств. Она есть везде, где есть казарменный (общежитийский) срочный (временный) тип проживания. Она осуществляется на фоне культурного шока (К. Оберг) при вхождении индивида в инокультурную среду. Степень ее социальной опасности бывает различной. «Дедовщина» жидется, во-первых, на разнице возрастов новичков и «дедов». «Самоуправство точно варьируется в зависимости от возраста воспитанников» (Я. Корчак). Во-вторых, важную роль играет срок пребывания человека в данном сообществе. Это относится и к армии, и к любым воспитательным, интернатным и исправительным заведениям.

«Прописка» — обязательный элемент «дедовщины», заключающийся в прохождении новичком системы изошренных испытаний, в результате чего новичку определяется первоначальный статус, права и обязанности, а в криминогенных и криминальных группах добавляется стигматизация (присвоение клички, нанесение татуировки и др.).

Землячество. Группы, обособившиеся по принципу землячества, относятся к внутренне закрытым, в них отсутствуют элементы «дедовщины». В общежитиях, где имеются разные земляческие группы, конфликты между «дедами» и новичками заменяются конфликтами между земляческими группами (приобретая межнациональный характер). Выявились два вида землячества: 1) близкое (из одного села, с одной улицы, из одной семьи) и 2) региональное (из одного города, из одного района, области, края, республики). При близком землячестве новичок заранее знает, кого он встретит в ПТУ, к кому можно обратиться за помощью и защитой. Региональное землячество возникает по механизму встречного поиска и «дедами» и новичками лиц своей национальности. Более мощная земляческая группировка стремится установить свое господство в общежитии и диктовать волю другим. Это объясняет конфликты, связанные с унижением лиц малочисленной или слабой земляческой общины. Внутренняя жизнь земляческих групп не всегда бывает доступна для воспитателей. В этих общностях есть своя иерархия, свой «суд чести» и другие атрибуты. Не зная сущность проблемы, причины конфликтов в общежитиях ПТУ в горячих точках бывшего СССР нередко объясняли недостатками интернационального воспитания.

Жесткая внутригрупповая стратификация. «Дедовщина» имеет целью не только отделить «своих» от «чужих», но и над «своими» приобрести власть. Достигается это установлением внутри «своих» жесткой внутригрупповой иерархии. В общежитии ПТУ, как и в детских домах, действует аналогичная трехмерная модель интрагрупповой структуры: структура власти, социометрическая и референтометрическая. Проживающие в общежитиях ПТУ состоят в двух группах членства — группе общежития и учебной группе ПТУ, значимость которых различна. Определяющее значение имеет общежитийская группа членства, где учащиеся проводят большую часть времени. В учебную группу они ходят учиться: однокурсники, проживающие в семьях, выступают в их сознании как «чужие». Между общежитийскими и «семейными» развиваются конкурентные отношения.

Что касается статуса личности общежитийских, то его надо рассматривать в двух ракурсах: в масштабе общежития и в масштабе группы членства. В масштабе общежития высокостатусными являются третьекурсники, среднестатусными — второкурсники, низкостатусными — первокурсники. Этот статус не подлежит изменению.

Иная картина в группе членства, где основой высокого статуса является не учеба, а свободная деятельность, выражающаяся в посещении дискотек, азартных играх, сексе, употреблении алкоголя и т. д. Возрастание роли свободной деятельности (асоциальной направленности) и подавление всей другой социально позитивной активности членов группы, снижение ценности учебы свидетельствует о нарастании криминализации общежитийской субкультуры. Анализ иерархической структуры 11 криминальных групп, проживавших в общежитии обнаружил 4-звенную структуру: 1) лидер; 2) лидерское ядро; 3) основной состав группы; 4) низкостатусные члены группы.

Постановка должника «на счетчик» — одно из ярких проявлений криминализации общежитийской субкультуры. С криминализацией нашего общества «счетчик» получил широкое распространение во всех слоях общества. «Счетчик» начинает работать тогда, когда «должник» имеет фактический или мнимый долг. Фактический долг

создается в открытую или в темную. В открытую долг создается путем кредитования подростка с условием возврата долга к определенному сроку. В темную долг создается за счет угощения подростка папиросами, продуктами, деликатесами и т. д. А когда должник оказывается без денег, от него требуют вернуть долг. Естественно, он не может этого сделать, и его ставят «на счетчик» или требуют в счет погашения долга уступить свою девушку, погасить долг вещами, личными предметами, услугами.

Мнимый долг создается при внутриобщешитийском рэкрете, когда старшекурсники обладывают первокурсников «налогом» («алкогольным», «праздничным», «для дискотеки» и т. д.). На не успевших вовремя заплатить «налог» включается «счетчик». «Счетчик» — действенное средство закабаления должника или побуждения его к действиям в пользу «кредитора». Последствия невозможности расплатиться по «счетчику» бывают разные: оставление ПТУ, самоубийство, драки, убийство «должника» (примеры в диссертации приведены).

Внутриобщешитийский рекрет (поборы). Рекрет — составной элемент «дедовщины» и землячества, ему подвергаются все первокурсники. Провоцирует поборы то обстоятельство, что в общежитии материальное благосостояние первокурсника у всех на виду. Опрошенные выделили следующие виды поборов: 1) продуктовые, 2) вещевые, 3) денежные, 4) наркотиками, 5) сексуальные, 6) смешанные (комбинированные). Продуктовые поборы — каждый отъезжающий к родителям первокурсник получает заказ привезти продукты по строго определенному списку, чтобы у старшекурсников на каждый день были «разносолы». Техника вещевых поборов также отработана. Старшекурсники давали распоряжения низшим по статусу выявить, у кого из первокурсников имеются «прикольные» вещи (одежда, обувь, белье, электроника, музыкальные инструменты и т. д.). Хозяевам этих вещей они предлагали понравившуюся вещь отнести старшекурснику в подарок. Если первокурсник этого не сделает, то придут и эту вещь конфискуют. Бывали случаи, когда заупрямившегося первокурсника в перерывах между уроками затаскивали в туалет и там раздевали.

Денежные поборы существуют двух видов: 1) со стипендии и 2) с денег, привозимых учащимися из дома. Директора ПТУ, зная о денежных поборах, пытались переводить стипендию в сбербанк. Старшекурсники приспособились отбирать стипендию и в этом случае. Поборы денег осуществляются по списку и «под роспись». Предназначаются собранные денежные суммы для приобретения алкоголя и наркотиков для дискотеки или празднования какой-то памятной даты. Поборам наркотиками подвергаются учащиеся, проживающие в местностях произрастания наркотикосодержащих растений.

Стадность, чрезвычайная конформность, инстинкт подражания. В этом элементе общежитийской субкультуры сказываются как возрастные особенности, так и условия проживания и воздействие криминальной субкультуры. Стадность — явление возрастное (И. С. Кон). Но в условиях скученности на ограниченном пространстве и круглосуточном нахождении в одновозрастной общности стадность особенно выражена. Стадность благоприятствует чрезмерной конформности, особенно если во главе группы стоит сильный волевой лидер. Степень конформности зависит от величины сообщества, которое в условиях общежития значительно больше, чем малая группа. Кроме того, подростки, проживающие в общежитиях, не отличаются высокой культурой, а чем «примитивнее» люди, тем они нетерпимее к индивидуальным различиям, инакомыслию (А. Б. Добрович). Этим объясняется стремление подростков в общежитии «быть как все».

Чем сильнее нарастают стадность и конформность, тем быстрее обнаруживается феномен стаи. В стае подросток анонимен, что как бы снимает с него ответственность за противоправные действия. В стае особенно проявляется состязательность в жесто-

кости к жертве; появляются особые мотивы самооправдания («защищал товарищей», «действовал как все»), происходит «затмение» группового и индивидуального сознания, интенсивно действует механизм подражания, особенно в подростковом фанатизме (музыкальном, спортивном, театральном), употреблении алкоголя и наркотиков, групповом сексе и др.

Специфические формы проведения досуга. Досуг занимает особое место в молодежной субкультуре и в субкультуре общежитийской. В диссертации подробно анализируется неофициальное, нелегальное проведение учащимися двух видов досуга: до отбоя и после отбоя. До отбоя центром притяжения является дискотека как место неформального общения, поиска друзей, стремления самоутвердиться, удовлетворить потребность в экспрессивной музыке и др. Ни одна дискотека не обходится «без подогрева» (употребления ее участниками алкоголя и наркотиков). Поведение подростков на дискотеке приобретает криминальный характер (драки, «разборки» с «чужими», изнасилования и др.). Официальные власти в ряде регионов предъявили жесткие требования к организаторам дискотек по недопущению употребления алкоголя и наркотиков в ходе проведения дискотек их участниками.

Досуг после отбоя — главная форма проведения свободного времени. Центром этого досуга становится алкогольное застолье. Побуждают учащихся к употреблению алкоголя стереотипы общественного сознания, бытующие среди взрослых. Пьют «для поднятия настроения», «снятия усталости», «чтобы расслабиться», «повысить работоспособность», «для смелости», «для лучшего общения», «чтобы отметить праздник», «для согревания», «от простуды», «поднять сексуальную потенцию», «из любопытства», «потому что все пьют» и др. Многие не задумываются, почему пьют. Употребление алкоголя рассматривается «как признак мужественности и взрослости» (И. С. Кон). В криминальной среде алкоголь — средство объединения в криминальную группу. Подростками разработана целая система втягивания мастеров производственного обучения в совместное пьянство, заканчивающееся панибратством и рукоприкладством.

Алкоголизм может сочетаться с токсикоманией. Способы употребления токсических веществ используются те же самые, что и в обычной подростковой среде (аппликации, нюханье, нюханье в целлофановом пакете, глотание таблеток, инъекции), а токсические вещества разнообразят за счет жидкостей, лакокрасочных и обтирочных материалов, которые они находят на производстве.

Важным средством занять свободное время являются азартные игры, которые связаны с риском, а молодежи свойственно рисковать, тем более в обществе произошел рискованный сдвиг (все играют в азартные игры). Азартные игры — групповые, служат важным средством «убить время» и используются учащимися, склонными к мошенничеству, в целях обогащения, закабаления своих товарищей, они — сильное средство криминализации общежитийской субкультуры.

Наркомания. В общежитиях ПТУ с 1994 по 1997 г. рост употребления наркотиков составил по мальчикам 175%, по девочкам — 213%. Наиболее распространено употребление самых доступных препаратов конопли, на втором месте стоит употребление таблеток (принимают орально или как демидрол — производят и делают инъекцию в вену). Способы употребления наркотиков ранжируются по распространенности в такой последовательности: курение (58%), внутривенно (20%), орально (14%), нюханье (6%), лизание (2–3%). Больше половины наркоманов (55%) их комбинируют. 55% принимают наркотики на дискотеках, 20% — в помещении общежития, 15% — в перерывах между занятиями, 10% — в других местах. Это важно знать в целях организации профилактики.

Среди потребителей выделяют первичные и вторичные группы наркоманов. В первичных группах употребление наркотиков с самого начала становится группообразующим фактором. Группообразующим фактором во вторичных группах является другая совместная деятельность (например, проведение свободного времени), а затем группы переходят к употреблению наркотиков. Подростку, оказавшемуся в группе наркоманов, очень трудно отказаться от употребления наркотиков. Активный отказ — это всегда конфронтация, вызов группе, который может породить не только конфликт, но и прямое насилие. (Отмечались случаи насильственного введения наркотиков.) Группы наркоманов имеют свою мораль, нормы и правила поведения, свой жаргон, наносят опознавательные знаки в виде татуировок. Для диагностики субкультуры наркоманов использовались как медицинские, так и социально-психологические критерии (частота употребления жаргона, содержание нанесенных татуировок, клички, в которых отражается статус членов группы.). Так, во главе группы потребителей наркотиков стоит «Пахан»; добытчик наркотиков — «Шустрило»; приготовитель наркотиков — «Варщик» («Главный варщик»); основной состав группы — «Наркоши»; человек, на котором апробируют зелье, — «Кролик» («Подопытный кролик»). Иная структура в группе сбытчиков наркотиков. Во главе группы стоит «Бригадир». К нему примыкают (приближены) «Хранитель кассы» и «Хранитель наркотиков». Среди рядовых членов группы выделяют «Вербовщиков клиентов» и «Сбытчиков наркотиков».

Выявлена зависимость употребления наркотиков от моды; в каждом общежитии она может быть различной. Подростки используют различные способы доставления наркотиков в общежитие: в чемоданах с двойным дном — 37,3%; в консервах — 21,6%; в одежде и обуви — 13,6%; в желудке — 17,6%; других местах, в т. ч. в анальном отверстии — 9,8%. Влечение к наркотику диктует поведение наркомана, все другие интересы, воля, самоконтроль подавляются. Чтобы получить наркотик, нужны средства, а их можно добыть только преступлением (кражей, грабежом, убийством и т. д.). Профилактика преступности среди учащихся в общежитии ПТУ — это, прежде всего, профилактика наркомании.

Секс в общежитии. Общежитейские учащиеся характеризуются особым сексуальным поведением. К моменту вселения в общежитие они имели больший сексуальный опыт по сравнению со сверстниками. В замкнутом круге общения этот опыт быстро приумножается. При этом перестраиваются мотивы сексуального поведения, среди них большую роль начинают играть социально-групповые и гедонистические мотивы, которые приводят к «взрыву» сексуальной активности учащихся. Прежде всего, это выражается в распространённости изнасилования и принуждения несовершеннолетних к сожительству, чему способствует общежитейская мораль: овладение силой «своей» девушкой к изнасилованию не относится. Для принуждения к сожительству применяются такие способы, как шантаж, угрозы, избиения, психологическая изоляция жертвы, распускание слухов и сплетен, уничтожение или повреждение имущества жертвы.

Сексуальная революция породила моду на проституцию как на престижную и прибыльную профессию, она захватила и проживающих в общежитии. Девушки занимаются как неорганизованной («дикой»), так и организованной проституцией, попадая в руки опытных сутенерш. Побуждают девушек из ПТУ к занятию проституцией нужда и безысходность, погоня за «красивой жизнью», подражание другим (например, подруге), воздействие моды, внушающее воздействие средств массовой информации о занятии проституцией как прибыльном бизнесе. О силе воздействия средств массовой информации свидетельствуют результаты опроса: 60% общежитейских девушек внутренне готовы заняться проституцией как прибыльным бизнесом. Проституция всегда

была связана с криминалом: проститутки становились объектом преступления или субъектом преступления (сами совершали преступления). Возвращаясь в общежитие, проститутки приносят туда нормы и ценности криминального мира.

Как и в общей популяции, среди молодежи, проживающей в общежитиях, распространена мода на групповой секс. Из обследованных 81 беременной молодой женщины 37 (45,7%) не знали, кто отец их ребенка. Это обусловлено характером их половых контактов. Так, 43,2% имели беспорядочные половые связи; 38,3% потеряли невинность в новогоднюю ночь; 34,6% увлекались групповым сексом.

В области группового секса латентности практически нет, поскольку все в общежитии знают, кто, с кем и когда вступал в половую связь. Иное дело в сфере абортот и венерических заболеваний. Здесь латентность очень высока, поскольку криминальные аборты и заражение венерической болезнью уголовно наказуемы. Из числа обследованных беременных 15 раньше имели беременность и делали аборты, из них только 5 — в больницах, а 10 избавлялись от плода самостоятельно или с помощью других лиц. 10 девушек перенесли венерическую болезнь и только 4 находились на излечении в кожно-венерологическом диспансере. Администрация ПТУ скрывает венерические болезни, об этом становится известно только в случаях «вспышек» (массовых заболеваний учащихся данного ПТУ), когда трудно утаить положение дел.

Таким образом, сексуальное поведение занимает важное место в субкультуре общностей, проживающих в общежитии ПТУ. При этом оно имеет следующие особенности: строго регламентировано сложившимися в общежитии нормами, обставлено соответствующими ритуалами и в значительной мере криминализировано, что выражается в широком распространении изнасилований «своими» «своих»; принуждении несовершеннолетних к сожительству; заражении венерической болезнью; распространенности криминальных абортов и занятии проституцией.

Общая оценка учащимися условий проживания в общежитии ПТУ. Оценивая общие условия проживания в общежитиях ПТУ, испытуемые разделились на две противоположные группы: 1) позитивные оценки составили 52,9% (общежитие учит коллективизму, общению с товарищами, дает много нового и интересного); 2) негативно оценили 47,7% (в общежитии люди лишаются самостоятельности, находятся во власти других людей, мешают жить постоянные конфликты, несовместимость, невозможно готовиться к урокам, трудно адаптироваться, невозможно уединиться, идет постоянная борьба за жизненное пространство).

Общежитие учит не просто выживать в любых условиях, оно учит постоянной борьбе за личное пространство, за лучшую комнату, за лучшую койку, за лишний час в душе. В практике выработались типичные способы избавления от неугодного соседа и достижения жизненных преимуществ. Шумовой способ заключается в создании максимума неудобств тому, с кем проживаешь, вынудив его перейти в другую комнату (постоянные шумы, разговоры, музыка, гости и т. д.). «Не тронь чужого» — размещение своего имущества в комнате, на кухне, в ванной так, чтобы создать максимум неудобств соседу. Если он захотел переставить, переместить ваши вещи, немедленно следует окрик: «Не тронь!» «Приватизация» — присвоение казенного имущества для индивидуального пользования. Посягательства на имущество соседа — приведение его в негодность (из книг вырываются листы, контрольную заливают чернилами, на платье сажают пятна и т. д.). Психологическая изоляция — полное игнорирование соседа в общежитии (самый острый способ выживания). Последствия борьбы за жизненное пространство бывают самые разные: от перевода в другую комнату, ухода из общежития или ПТУ до суицида. При всех попытках приукрасить условия проживания в об-

шежитии на поверхность выступают вопросы быта, потребления пространства, психологическая и моральная несовместимость, «дедовщина», рэкет, наркомания, групповой секс, проституция.

Выводы

1. Проведенное экспериментальное исследование подтвердило гипотезу о том, что субкультура учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ, имеет особую структуру и содержание, для ее диагностики удалось выявить эмпирические признаки.

2. Независимо от типа ПТУ, возрастных и других социально-демографических особенностей учащихся молодежная субкультура в общежитиях имеет тенденцию к типизации (схожести и идентичности ее отдельных структурных элементов с элементами субкультур других типов закрытых заведений).

3. В общежитиях ПТУ создаются благоприятные условия для криминализации субкультуры общностей проживающих там лиц. Этому способствуют следующие факторы: состав проживающих в них лиц более криминализирован по сравнению с общей популяцией молодежи данного возраста; большая их концентрация на ограниченном пространстве облегчает обмен криминальной информацией и криминальным опытом при повседневном общении. Лидеры организованной преступности проявляют особое внимание к учащимся из общежитий ПТУ как источнику пополнения кадрами своих рядов.

4. Установлено, что интенсивность криминализации зависит от типа ПТУ. В престижных, где есть конкурсный отбор, уровень криминализации ниже, в училищах, относящихся к типу «средних», он выше, и особенно высок уровень криминализации в непрестижных училищах, готовящих кадры по массовым рабочим профессиям.

5. Выявлены основные механизмы криминализации: «дедовщина», разделение людей на «своих» и «чужих», деление на иерархические группы в среде «своих», землячество, «прописка» новичков, постанова должников «на счетчик», азартные игры, алкоголизм и наркомания и др. Наиболее важные из них раскрыты на конкретном экспериментальном материале.

6. Лонгитюдное исследование позволило выявить высокую динамичность субкультуры учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ, которая зависит от социальных процессов в обществе, динамики преступности в стране, изменений в молодежной субкультуре.

7. Признание тенденции криминализации общежитийской субкультуры ПТУ в качестве реального факта не означает, что с этим надо мириться. Предупредить процесс криминализации или снизить ее социальный вред вполне возможно. Психологическая основа оздоровления этой субкультуры — своевременная и всесторонняя ее диагностика, выявление ее особенностей; постоянное пролонгированное изучение в целях своевременного обнаружения новых тенденций и установления степени их привлекательности для подростков и юношей; прогнозирование ее развития с учетом прогнозов динамики преступности в стране; разработка упреждающих мер воздействия на учащихся; правильная и интенсивная работа с новичками, оптимальные варианты расселения учащихся с учетом психологической и нравственной совместимости; своевременное выявление, разоблачение и переориентация криминальных групп несовершеннолетних (наркоманов, рэкетиров, мошенников, насильников и др.); гуманизация норм и ценностных установок молодежной среды, формирование у учащихся общечеловеческих гуманистических идеалов, развитие в общежитиях системы ученического самоуправления; максимальное вовлечение всех учащихся в различные кружки и секции; организация для них насыщенного и разнообразного досуга.

8. Эффективность этой работы во многом зависит от создания и интенсивного функционирования психологической службы в каждом общежитии ПТУ, от разработки соответствующего инструментария для этого. Важнейшим условием преодоления отрицательных влияний молодежной субкультуры общежитий на личности учащихся является коммуникативная культура воспитателя, включающая его педагогическую и психологическую компетентность, профессионализм, гуманность, ориентацию на коллективный тип отношений, лежащий в основе сотрудничества воспитателя и воспитанников.

Психология одиночества у законопослушных и криминальных подростков¹

Н. В. Перешеина

Цель: выявление содержания, причин, условий, механизма возникновения одиночества; анализ его влияния на противоправное поведение подростков; разработка коррекционной программы по преодолению состояния одиночества в условиях общеобразовательной школы и спецучреждений закрытого типа.

Задачи: 1) выявить феномен одиночества у законопослушных и криминальных подростков; 2) определить уровень и специфику проявления одиночества у законопослушных и криминальных подростков; 3) установить причины одиночества у законопослушных и криминальных подростков, дать их сравнительный анализ; 4) разработать коррекционную программу по преодолению состояния одиночества у подростков в условиях общеобразовательной школы и спецучреждений закрытого типа.

Гипотезы: 1) переживание состояния одиночества причинно связано с процессом самоопределения и приводит к снижению активности в социальных отношениях; 2) социальное и психологическое отчуждение детерминирует уход подростков в криминальную среду, где и происходит асоциальное самоутверждение личности; 3) своевременное принятие профилактических мер по предупреждению состояния одиночества обеспечивает целостное развитие личности, предупреждающее асоциальные проявления.

В главе 1 «Теоретические подходы в решении проблемы одиночества» анализируются теоретические положения зарубежных и отечественных психологов, занимающихся изучением проблемы одиночества. В данном случае внимание сконцентрировано на классификации теоретических подходов к одиночеству зарубежных авторов (Дж. Зилбург, Ф. Фромм-Рейхман, Х. Салливан, К. Роджерс, К. Мустакас, Р. Вейс, Л. Э. Пепло, Дж. Фландерс, Д. Рисмен, Ф. Слейтер, К. Боумен). Несмотря на несколько разные подходы авторов, освещены следующие психологические аспекты состояния одиночества: 1) выделение «одиночества» как одного из психологических феноменов; 2) наличие информации, по которой можно сделать заключение о нормативности или ненормативности чувства одиночества; 3) причины возникновения состояния одиночества; 4) комплексная психологическая характеристика одинокой личности. При рассмотрении психологических особенностей подросткового возраста большое значение имеют основные характеристики ранних периодов, которые таят в себе возможность возникновения состояния одиночества.

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.13). Научный руководитель — д-р психол. наук, проф. В. Ф. Пирожков. М., 1999.

Ведущие признаки возникновения одиночества таковы: трудности в установлении или поддержании дружеских отношений; смена школы или места жительства; когда друзья расходятся; неблагоприятные отношения в семье, школе.

Начало подросткового периода знаменуется появлением свободного волеизъявления, обуславливающего изменение стиля поведения, которое получило название «реакция эмансипации». Подростки претендуют на свою «субкультуру», отвечающую их представлению об эстетических ценностях.

Основываясь на психологической характеристике личности правонарушителя, авторы (М. Алемаскин, Г. Бочкарев, Э. Дранищев, М. Зюбин, К. Игошев и др.) раскрыли индивидуально-психологические особенности личности подростков-правонарушителей. Дана их классификация в зависимости от степени психолого-педагогической и социальной запущенности и трудновоспитуемости, криминальной зараженности. Вскрыты интересы, склонности, потребности, идеалы, мировоззрение, положение в системе групповых и коллективных отношений, условия, причины и мотивы, побудившие подростков к совершению правонарушений.

Поведение человека представляет собой сложную систему его отношений с окружающими людьми. Отсутствие хорошего воспитания и культуры общения в раннем возрасте способствует формированию у ребенка отрицательных характерологических черт, что впоследствии ведет к его социальной дезадаптации, отчужденности, повышает риск девиантного поведения (Б. С. Братусь, Ю. А. Клейберг, П. Сидоров, В. Таенко, В. Гульдман, Н. Максимова и др.).

При анализе основных причин, ведущих к формированию одиночества в структуре личности подростка, особенно четко выступают недостатки, ошибки, просчеты семейного воспитания (Ю. А. Клейберг, И. Невский).

В формировании у детей чувства одиночества следует особенно подчеркнуть значение такого типа воспитания, как эмоциональное отвержение со стороны родителей, особенно матери. В данном случае подростки начинают искать эмоциональную поддержку у сверстников, в том числе в уличных компаниях. Трудные подростки — это чаще всего школьники с необъективной самооценкой. Самооценка выступает не только в роли регулятора отношений подростка с самим собой, но и как один из важнейших факторов, определяющих включаемость в группу.

В отечественной психолого-педагогической науке процесс включения подростка в жизнь и деятельность групп и коллективов рассматривают с помощью механизмов социально-психологической адаптации. Механизмы адаптации несовершеннолетних правонарушителей к различным группам наиболее полно раскрыты в работах А. Глоточкина, Ю. Клейберга, В. Пирожкова, А. Тюгаевой, И. Шмарова, А. Ушатикова и других. Исследователи «беспризорного детства» Н. Белецкая, В. Красуский и Д. Макаровский, С. Лозинский, А. Уласова и другие раскрыли социально-психологические особенности различных коллективов (групп) беспризорных, причины их возникновения: «...голод и разруха», «...тяжелые условия жизни», «...необходимость найти себе средства к существованию», «...бездомность», «...отсутствие заботы, воспитательного воздействия, руководства со стороны тех, на чьем попечении находился данный ребенок». Эти социальные причины выбросили тысячи детей из нормальной колеи на улицу, привели не только к росту детской беспризорности, но и к росту групповой преступности.

Проведенный теоретический анализ научной литературы позволил сделать следующие выводы:

1. Одиночество — состояние, испытываемое человеком в результате осознания им ситуации собственной депривации.

2. Провоцирующие проявления одиночества — психосоциальные; основные источники: старшие (мать, отец, семья, ближайшее окружение, учителя); сверстники (классный коллектив, группа, друг, любимый человек); общество, государство.

3. Между одиночеством и самооценкой существует взаимосвязь: низкая самооценка может выступать и как причина, и как следствие одиночества.

4. Одиноким людям свойственны повышенная тревожность и восприимчивость к грозящим своими последствиями ситуациям. Поэтому они могут испытывать чувство тревоги в том или ином социальном окружении и быть чрезмерно чувствительными даже к самым слабым социальным сигналам.

Таким образом, в главе 1 теоретический анализ проблемы одиночества показывает, что данное состояние является результатом депривации потребностей подростка.

В главе 2 «Исследование одиночества у законопослушных и криминальных подростков» выявлено состояние одиночества, его содержание, формы, причины.

Для решения поставленных в исследовании задач необходимо было, прежде всего, выявить сам факт одиночества у подростков. Поэтому мы исследовали поведение подростков разной степени асоциальности (криминальные и девиантные). В качестве контрольной группы были взяты законопослушные подростки.

Для выявления состояния одиночества подросткам задавались два вопроса: 1) «Согласны ли вы с утверждением: «Я чувствую, что я одинок»?»; 2) «Как часто вы испытываете состояние одиночества?».

Анализ полученных данных позволил выделить подростков, испытывающих состояние одиночества.

Состояние одиночества больше всего испытывают криминальные подростки (110 из 203), причем у 53 из них степень выраженности одиночества высокая.

Такое же положение и в группе девиантных подростков: ровно половина из них (100 человек из 200) испытывают состояние одиночества. Но среди этой категории степень выраженности одиночества иная: значительно меньше подростков с высокой степенью одиночества (соответственно 39 и 53 человек), но в 4 раза больше тех, у кого степень одиночества низкая (соответственно 5 и 21 человек). Из 210 законопослушных подростков испытывают состояние одиночества 60 человек, но качественная картина этого явления иная: для половины подростков этой группы (30 человек) характерна средняя степень выраженности одиночества и лишь 17 человек показали высокую и 13 подростков — низкую степень переживания одиночества.

Это объясняется тем, что большая часть криминальных подростков находится на определенной социально-психологической дистанции от общества и его ценностей. Они как бы отстранены от общества и от малых социальных групп (семьи, друзей и т. д.). Это определяет своеобразную мотивацию силы переживания состояния одиночества у данной категории подростков.

Исследование позволило выявить не только сам факт состояния одиночества, но и установить частоту его переживания.

Анализ полученных данных показал, что наиболее «часто» переживают состояние одиночества криминальные подростки, причем 39 из них переживают это состояние «всегда» и лишь 12 человек — «иногда». Сходную картину мы видим и у девиантных подростков. Из 100 изученных подростков состояние одиночества 40 человек испытывают «всегда», 48 человек — «часто» и лишь 12 человек — «иногда». У законопослушных подростков частота переживания одиночества иная. Из 60 подростков испытывают состояние одиночества «всегда» 17 человек, 32 человека — «часто» и 11 человек — «иногда».

Таким образом, в результате пилотажного исследования можно сделать следующий вывод: 1) больше всего испытывают состояние одиночества криминальные подростки; 2) сила переживания состояния одиночества у криминальных подростков значительно выше по сравнению с девиантными подростками и подростками законопослушной группы; 3) частота переживания состояния одиночества примерно одинакова у криминальных и у девиантных подростков, и значительно ниже у законопослушных.

В контексте нашего исследования особое значение имело получение информации о конкретных формах переживания одиночества у исследуемых нами подростков.

Диагностические возможности методики «Диагностика уровня субъективного ощущения одиночества» Д. Рассела и М. Фергюсона позволили получить информацию о содержании одиночества и особенностях его проявления. Кроме того, мы имеем возможность определить особенности этого явления в зависимости от группы, к которой принадлежит подросток (законопослушные, девиантные, криминальные).

Диагностические возможности использованной нами методики позволили получить и количественную, и качественную характеристику изучаемого феномена. На основе анализа были сделаны следующие выводы:

1. Подавляющее большинство криминальных подростков (42 человека) считают, что они несчастливы, т. к. занимаются многим в одиночку. Близки к этому результаты, полученные по группе девиантных подростков. 41 из них также согласны с данным высказыванием и лишь 14 законопослушных подростков в той или иной степени («часто», «иногда») несчастливы, т. к. им приходится заниматься чем-то в одиночку.

2. Острое желание поговорить с другим человеком испытывают криминальные подростки (41 человек). Среди девиантных подростков 32 человека также считают, что им не с кем поговорить, и лишь 12 человек из числа законопослушных подростков утверждают, что у них тоже «часто» или «иногда» возникает ощущение, что им не с кем поговорить.

3. Невыносимо быть таким одиноким — такое состояние испытывают 38 девиантных подростков. Чуть меньше (32 подростка) это состояние невыносимо и для криминальных подростков. Значительно меньше это состояние присутствует у законопослушных подростков (15 человек).

4. Практически одинаково не хватает общения криминальным (34 из 110 одиноким) и девиантным (33 из 100) подросткам, и лишь 10 подросткам из 60 законопослушных.

5. Чувство, что подростка никто не понимает, испытывают 55 человек из криминальной категории. Значительно меньше чувство непонимания признают девиантные подростки (38 человек) и законопослушные (20 человек).

6. Подростки, временно изолированные от общества, друзей, родителей, испытывают состояние ожидания, что люди позвонят или напишут им. Так, из числа криминальных это состояние свойственно испытывать 75 подросткам. Такое же состояние испытывают и девиантные подростки (60 человек) и лишь незначительная часть (18 человек) законопослушных подростков.

7. Учитывая специфическую систему закрытого учреждения, обстановку, в которой подростки оказались, 29 человек криминальных и столько же девиантных подростков сожалеют, что нет кого-то, к кому бы они могли обратиться. Незначительная часть законопослушных подростков (8 человек) тоже утверждает, что у них нет никого, к кому бы они могли обратиться.

8. Временный разрыв родительских отношений говорит о том, что у 28 криминальных и 25 девиантных подростков нет близких отношений с ними. Незначительная часть

законопослушных подростков (8 человек) также не имеют близких отношений с родителями.

9. Подавляющее большинство девиантных подростков (47 человек), считают, что окружающие не разделяют их интересы и идеи. Близко к этому результаты, полученные по группе криминальных подростков. 42 человека также согласны с данным высказыванием, и лишь 17 законопослушных подростков в той или иной степени («часто», «иногда») тоже считают, что окружающие их люди не разделяют с ними интересы и идеи.

10. Острое чувство покинутости испытывают 35 человек из криминальной группы. Практически близки результаты у девиантных подростков — 29 человек. Чувство покинутости разделяют и законопослушные подростки, из 60 в той или иной степени чувствуют себя покинутыми 10 подростков.

11. Неспособность раскрепощаться и общаться с окружающими почти в одинаковой степени свойственна криминальным (33 подростка) и девиантным (32 подросткам). И лишь 8 законопослушных подростков также не способны раскрепощаться с окружающими.

12. Совершенно одинокими чувствуют себя 35 криминальных подростков. Чуть меньше — 28 человек из девиантной категории и 9 законопослушных подростков в той или иной степени чувствуют себя совершенно одинокими.

13. Подавляющее большинство криминальных подростков (43 человека) считают, что они имеют поверхностные связи и социальные отношения с обществом. Близки к этому результаты, полученные по группе девиантных подростков. 39 человек из них тоже согласны с данным высказыванием и лишь у 13 законопослушных подростков в той или иной степени социальные отношения и связи поверхностны.

14. Как показало исследование, не могут жить без компании («Я умираю по компании») 49 криминальных подростков, чуть меньше (37) девиантных подростков подтверждают это; треть (20 человек) законопослушных подростков также согласны с этим высказыванием.

15. Наибольшее количество ответов получено на вопрос «В действительности никто как следует не знает меня»: 57 криминальных подростков, 51 девиантных и 25 законопослушных.

16. Важно отметить, что чувство изолированности от других наиболее ярко испытывают криминальные подростки (54 человека); среди девиантных подростков — 30 человек, среди законопослушных — 8 человек.

17. Свои несчастья со своей отверженностью связывают криминальные подростки (29 человек), девиантные (23 человека) и законопослушные (9 подростков).

18. Большинство криминальных подростков (34 человека) считают, что им трудно заводить друзей. Чуть более низкие результаты имеют девиантные подростки (26 человек). Законопослушные подростки (10 из 60) тоже считают, что им трудно заводить друзей.

19. Подросткам криминальной категории свойственно испытывать чувство исключенности и изолированности от других (37 человек). Меньше чувствуют себя исключенными и изолированными от других девиантные подростки (23 человека). Испытывают это чувство и законопослушные подростки, но их существенно меньше (8 человек).

20. Подавляющее большинство криминальных подростков (41 человек) считают, что «люди вокруг них, но не с ними». 34 человека из девиантных подростков согласны с данным высказыванием, и лишь 13 законопослушных подростков в той или иной степени тоже считают, что «люди вокруг них, но не с ними».

Проведенное исследование показало, что диагностические возможности данной методики позволили четко выявить содержание одиночества и его конкретные формы. Оно заключается в следующем: подростку не с кем поговорить, ему не хватает общения, его никто не понимает, нет человека, к которому он мог бы обратиться. Нет и тех, кто бы разделил его интересы и идеи. Подростки отмечают свою покинутость, заброшенность, изолированность и отверженность другими людьми. Это чувство можно выразить одной фразой: «Люди вокруг меня, но не со мной».

Содержательный анализ полученных данных говорит о том, что это состояние тяжело переживается подростками: «Я несчастен, будучи таким отверженным», «Я умираю по компании».

Одна из задач исследования заключалась в выявлении причин одиночества. Для решения поставленной задачи мы использовали методику «Незаконченные предложения» Сакса и Леви.

Одна из главных причин одиночества — неприятие себя как личности, отрицательное отношение к себе, что представляет собой яркий пример социальной дезадаптации. Отрицательное отношение ярче всего проявляется у криминальных подростков (67,4%), не принимают себя как личность 55,3% девиантных подростков и только 48,6% законопослушных.

Анализ полученных данных позволил считать, что причина одиночества — нарушение в системе значимых отношений со сверстниками, учителями, товарищами, что является важнейшим показателем десоциализации личности.

Результаты показали, что отношения подростков с товарищами наиболее значимы для законопослушных (57,8%) и девиантных (57,9%) подростков и лишь чуть ниже этот показатель у криминальных (53,7%) подростков. Это выражается в следующем: «Думаю, что настоящий друг... будет заботиться обо мне, в беде всегда поможет, не бросит в трудный момент» и т. д. Больше всего подростки уважают людей, «которые любят, помогают, уважают меня» и т. д.

Осознавая значимость этих отношений для формирования личности подростка, мы выявили и противоположный факт. Отрицательное отношение к сверстникам ярко выражают криминальные подростки (42%). Они утверждают, что лучше всего им работает с техникой, маленькими детьми, редко — с другом и отцом, либо просто с теми людьми, которые их слушают. Однако люди, с которыми криминальные подростки работают, не всегда хорошие, не все понимают их. Они наглые, хитрые и порой наивные. Больше всего они любят работать с людьми, которые помогают им, уважают, понимают. Но люди, которые работают с ними плохо, их знают и не нравятся им.

Отрицательное отношение к сверстникам выражено у девиантных подростков (31,9%) в том, что лучше им работать с отцом, матерью, друзьями. Они также считают, что могут работать с деньгами в качестве коммерсанта. Но среди людей, с которыми им приходится сталкиваться в жизни, а главным образом работать, есть хорошие и не очень хорошие. Есть и нормальные, которые учатся лучше и умнее их. Им нравится работать с людьми, которые любят и верят в них, которые объясняют уроки, но учиться у них нет желания. Люди, которые их окружают, не понимают этого, поэтому к большинству из них у подростков нет симпатии.

Значительно ниже показатель этого параметра по группе законопослушных подростков (28,5%). Этим подросткам лучше всего работает с знанием того, что это делается не зря. Люди, с которыми законопослушные подростки работают, — это хорошие друзья, которые на них надеются, хотя не все радуют своим поведением, т. е. это обычные люди, которые им нравятся и которых они уважают. Законопослушные подростки

любят работать с людьми, которые им приятны и серьезно подходят к делу, любят свое дело, умеют держать свое слово. Но эти люди часто их недооценивают, хотя это «классные» ребята, но есть и исключения — это умные, способные понять человека.

Отрицательное отношение к сверстникам ярко выражают криминальные подростки (42%). Несколько ниже отрицательное отношение к сверстникам у девиантных подростков (31,9%), и значительно ниже этот показатель в группе законопослушных подростков (28,5%).

Диагностические возможности методики позволили выявить и проанализировать особенности взаимоотношений подростков с учителями. Анализ показал, что 54,8% законопослушных подростков положительно относятся к учителям, а вот у подростков с девиантным и криминальным поведением отношение иное. Лишь 38,2% криминальных подростков положительно относятся к учителям, воспитателям и начальникам отрядов, и только половина девиантных подростков (50%) продемонстрировали положительное отношение.

Зато отрицательное отношение к взрослым четко демонстрируют криминальные подростки (61,8%). Подростки высказывают в адрес воспитателя, начальника отряда, учителей, что те «не понимают» их, но в душе у каждого теплится надежда на то, что все-таки их «будут понимать». Свое начальство они подразделяют на хороших и плохих. Воспоминания о школе добрые. Они пишут, что учителя любили с ними общаться, уважали их, хотя порой и ругали. По-разному описывают подростки свое состояние, когда к ним приближается воспитатель, начальник отряда или учитель. Некоторых просто «тошнит», другие уходят, теряются при встрече, чувствуют какое-то внутреннее напряжение — «меня берет дрожь». Учителя, воспитатели, начальники отрядов — это те люди, превосходство которых над собой подростки признают. Отношение к таким людям разное. Кто-то воспринимает правильно, а кому-то не нравится — «терпеть их не могу», «очень раздражают».

50% девиантных подростков отрицательно относятся к взрослым. Но содержание ответов разное. Так, на вопрос: «Мое начальство...» некоторые отвечают: «...это мой друг», «классный руководитель», который «всегда мне помогает», но есть и такие, которые «как все», «не любит меня». В школе учителя «хорошо ко мне относятся», «добрые», «мне помогают», «разные», «плохие и хорошие», «думают, что я плохой», «меня не понимают», «не относятся ко мне хорошо». Подростки испытывают дискомфорт, когда к ним приближается взрослый: «я волнуюсь», «мне хочется домой», «я стараюсь его избегать», «я становлюсь тихим». Они по-разному реагируют на людей, чье превосходство над собой признают: «очень крутые ребята», «я их не люблю», «я завидую им», «я им не нравлюсь».

И только 45,2% законопослушных подростков имеют отрицательное отношение к взрослым. Отношение к учителю подростки выразили следующим содержанием: «...хороший человек», «умный человек», «не понимает меня», «иногда завышает другим оценки», «немного глуповат», «такой же человек, как и все». Предложение «В школе мои учителя...» они дополнили такими ответами: «...не всегда ставят оценки справедливо», «разные», «недооценивают мои знания», «не понимают меня», «бывают смешными». В ситуации «Когда ко мне приближается учитель...» они дали следующие ответы: «...я не боюсь его», «я ничего не делаю», «я боюсь», «я смотрю в тетрадь», «я хочу уйти», «веду себя естественно». И на предложение «Люди, превосходство которых над собой я признаю...» получены следующие варианты ответов: «...дружат со мной», «очень высокомерны», «лучше меня», «не всегда правы», «часто бывают слабы», «ничем от меня не отличаются», «не нравятся мне», «умны и опытные», «кажутся мне старше».

У подростков, живущих в неблагополучных семьях, иногда не складываются отношения с отцом и матерью одновременно. Поэтому, отмечая негативные отношения в семьях, следует сказать, что многие подростки воспитываются в неполных семьях: без отца или без матери; в «деформированных» семьях (т. е. с отчимом либо с мачехой), асоциальных семьях с пьянством родителей и жестокими отношениями внутри семьи друг к другу. Некоторые подростки отмечают: «Моя семья обращается со мной, как с гадиной; как не знаю с кем; как с игрушкой». «Надеюсь на то, что моя семья станет добрее».

Однако встречается и такая ситуация, что ребенок в действительности любим родителями, но в силу занятости они не могут уделять ему необходимое внимание и заботу. В связи с этим он чувствует себя ненужным, брошенным, покинутым, одиноким.

Поэтому отсутствие или значительное сужение эмоциональных контактов ребенка с матерью и отцом, отвержение его одним из родителей и особенно обоими есть сознательно-психологическое отчуждение индивида, закладывающее начало дальнейшей дезадаптации и одиночества.

Отрицательное воздействие семьи на подростка определяется негативными взаимоотношениями родителей и детей. И на наш взгляд, недисциплинированными дети становятся, как правило, в тех семьях, где не соблюдаются нравственные и правовые нормы, где между родителями нет эмоционально-интеллектуального и волевого единства, где налицо открытая или скрытая дезорганизованность отношений, где подростки все больше отчуждаются от родителей.

Можно с уверенностью сказать, что любая семья с морально-психологическим неблагополучием криминогенна. Криминогенность проявляется не только в том, что у детей и подростков формируются аморальные черты характера, взгляды, привычки, отношения и связи, но и в том, что родители постепенно отчуждаются от себя детей, перестают быть для них воспитателями и «выталкивают» их на улицу.

Полученный в исследовании материал позволил выявить и субъективные причины разобщения подростка с людьми, приводящего к состоянию одиночества. Это, прежде всего, чувство вины и страх за настоящее и будущее. Чувствуют за собой вину (считают себя виноватыми) 86,3% криминальных подростков и, что удивительно, 74,6% законопослушных; и только половина девиантных подростков (54,9%) испытывают чувство вины за свое поведение. Вину чувствуют и считают самой большой ошибкой, «когда я убил человека» и «когда ударил подростка». «Когда я был ребенком, то чувствовал...» — «чувство вины, то, что маленький, хотел чувствовать себя взрослым, от этого был беспомощным и не знал, почему «мало любят» или «вообще «не любят»». Чувство вины криминальные подростки осознали тогда, когда поняли, то самое худшее, что им случалось совершить, это «сесть сюда, изнасиловать собаку, идти на дело, своровать, подставить другого вместо себя и украсть у мамы деньги и послать ее на три буквы».

Законопослушным подросткам свойственно чувствовать вину, когда «не сделал домашнюю работу», «списал». Они ставят себе в вину все нанесенные кому-либо обиды, некоторые моменты жизни, ошибки. Некоторые ошибкой считают и свое появление на свет. Убеждение испытуемого в том, что он — плохой человек, поступает неправильно, связано с высоким уровнем совестливости, чувства вины.

Наиболее остро испытывают страх криминальные подростки (70,7%), в равной степени испытывают это состояние девиантные и законопослушные подростки (соответственно 57,4% и 57,5%). Они боятся даже сказать что-то прямо в глаза, боятся признаться. Испытывают страх перед темнотой, боятся себя.

Таким образом, страх, который испытывают подростки всех трех категорий, — это реакция на конкретную угрозу. Страх может проявляться как ощущение беспомощно-

сти, неуверенности в себе, что часто ведет к состоянию одиночества, бессилию перед внешними факторами, преувеличению их могущества и угрожающего характера. Такое ощущение может приводить к дезорганизации поведения, что и было установлено в нашем исследовании.

Среди причин одиночества и своеобразное отношение подростков к прошлому, будущему и цели в жизни.

Положительное отношение к прошлому ярче всего проявилось у законопослушных подростков (66,7%). Несколько ниже этот показатель у девиантных подростков (61,6%), и значительно ниже у криминальных (54,4%).

Сходные результаты мы получили, анализируя отношение подростков к своему будущему. Видят свое будущее в положительном свете 74,4% законопослушных и только 57,4% криминальных подростков. С этими двумя параметрами связан и критерий «Цели». Имеют положительную цель и стремятся к ней 74,2% законопослушных подростков, 71,9% девиантных и только 60% криминальных.

Отрицательное отношение к своему прошлому и будущему, а также жизненной перспективе, ярче всего обнаруживается у криминальных подростков (42,6%). Близки к ним по этому показателю девиантные подростки (35,7%) и резко отличаются подростки законопослушной группы (25,6%).

Содержание «цели» выявило следующее: законопослушные подростки всегда хотели «счастья», «быть совершенным», «закончить институт», «учиться хорошо», «научиться играть в футбол». Они считают, что могли бы быть счастливыми, если бы «жили в Париже», «сбывались мечты», «достигли цели в жизни», «жили богато», «все были счастливы».

У каждого человека есть скрытое желание. На вопрос «Моим скрытым желанием в жизни...» подростки, со свойственной этому возрасту непосредственностью, дали такие ответы: «...праздник каждый день», «создать приют для собак и кошек», «хорошо обустроить свою жизнь», «быть богатым». Поскольку это скрытое желание для человека, то получили и такие дополнения, как «я не могу сказать, т. к. это моя тайна».

На тему «Больше всего я хотел бы в жизни...» получены ответы: «...хорошо окончить школу и достойно выйти в свет», «выспаться», «много денег», «счастья в семье», т. е. здесь мы наглядно видим созидательные планы на будущее.

Исходя из полученных данных, мы можем сделать заключение о том, что для подростков с социальной нормой отношение к настоящему и переживание настоящего всегда соединено с мыслями о будущем, они значительно больше думают о будущем, чем о настоящем, а тем более о прошлом.

Девиантные подростки, напротив, имеют, как указывает Д. Фельдштейн, «ретроспективную временную ориентацию», т. е. обращены в прошлое. При этом прошлое, настоящее и будущее у них слабо связаны друг с другом.

Разработка исследуемой нами проблемы велась в двух направлениях. Во-первых, на массовом материале мы получили данные о содержании одиночества, о причинах, частоте и силе данного феномена. Во-вторых, нам предстояло более конкретно исследовать проявления одиночества у законопослушных, девиантных и криминальных подростков, проследить влияние одиночества на формирование личности подростка. Поэтому второе направление исследования заключалось в индивидуальном изучении одиноких подростков для получения необходимой информации об интересующем нас явлении. Материал об одиноких подростках собирался путем наблюдения, изучения личных дел, бесед с учителями, родителями, воспитателями, начальниками отрядов, одноклассниками. Беседы с самим подростком имели форму разговора о событиях в

группе, классе, отряде, поступках ребят, во время которого задавались вопросы, позволяющие получить необходимую информацию о подростке. Весь собранный материал систематизировался в виде индивидуальной истории подростка. Она содержит описание обстоятельств его жизни в семье, в ней затрагиваются особенности нравственной атмосферы семьи, семейные взаимоотношения, поведение и деятельность родителей и других взрослых членов семьи, занятия родителей, их отношение к детям, взаимоотношения с учителями и одноклассниками; особенности поведения, интересы к занятиям, общение за пределами школы и дома. Каждая характеристика показывает динамику деформаций отношений подростка с окружающими.

Развернутые характеристики одиноких подростков имели и другую цель. Представляя путь деформации отношений с окружающими, можно представить и обратный путь, т. е. путь восстановления взаимоотношений между подростками и людьми их ближайшего окружения.

Для определения особенностей одиночества у законопослушных и криминальных подростков проведено изучение распределения показателей степени одиночества по методике «Незаконченные предложения» с подсчетом корреляции между различными показателями. У каждой категории испытуемых (законопослушные, девиантные, криминальные) выделены три степени одиночества — высокая, средняя и низкая.

Между степенями одиночества у разных категорий подростков определена корреляция с помощью параметрического критерия Стьюдента. Различия по средней степени одиночества между законопослушными подростками и девиантными подростками, а также между законопослушными и криминальными отсутствуют. Таким образом, существуют качественные различия между степенями свободы, что подтверждает гипотезу нашего исследования.

Заключительным этапом исследования явилась разработка коррекционной программы по преодолению состояния одиночества у подростков в условиях общеобразовательной школы и в спецучреждениях закрытого типа.

Проведенное исследование показало, что к одиночеству подростка приводят два фактора: объективный — ошибки семейного и школьного воспитания, и субъективный — комплекс индивидуальных особенностей самого подростка. Неблагополучие в отношениях с одноклассниками, крайним выражением которого является изолированность, начинается с деформации отношений подростка в сфере ближайшего окружения, в семье.

Истоки разрыва отношений лежат в системе отрицательных нравственных отношений, которые сложились в семье, в ее нормах и ценностях, в невысоких нравственных качествах родителей, в отсутствии интеллектуального и эмоционального контакта родителей с подростками, а также в отсутствии надзора за подростком.

Необходимо подчеркнуть, что одиночество как состояние возникает в подростковом возрасте только в том случае, когда подросток осознает неудовлетворенность контакта, например, с родителями, друзьями, старшими.

Мы можем сделать вывод, что в данной ситуации одиночество подростков выражается, прежде всего, в отсутствии внимания со стороны семьи, когда идет становление личности, отвержение ребенка со стороны родителей, общества. Подросток смотрит на окружающих другими глазами, он чувствует, что он не нужен окружающим, обществу, в котором живет. Все эти факторы приводят подростка к переживанию одиночества.

Одиночество подростка вызвано рядом субъективных причин, в первую очередь серьезными отклонениями в нравственном развитии, в направленности его личности.

Неблагополучие в отношениях с окружающими подростка людьми обусловлено особенностью подросткового возраста — формированием морально-этических критериев оценки, связанных с определенными требованиями к его поведению. Таким образом, неадекватность личностных качеств подростка социальным ожиданиям общества является одной из ведущих причин одиночества.

Выводы

1. Проведенное экспериментальное исследование подтвердило гипотезу о том, что кризис общества сопровождается кризисом современной семьи и социальных институтов, занимающихся воспитанием подрастающего поколения.

2. Переживаемый кризис современной семьи и девальвация семейных ценностей, отсутствие единого подхода к самооценности семейных устоев выявляют у подростка отчужденность и приводят к возрастанию антиобщественных форм поведения.

3. Установлено, что низкая самооценка, тревожность, отчужденность окружающих предопределяют у подростка состояние одиночества и уход в криминальные группы, где им гарантирована психологическая помощь и поддержка как компенсация неудач в официальной системе отношений.

4. Переживание состояния одиночества независимо от социального статуса формирует проблемные модели поведения и причинно связано с процессом самоопределения подростка, что приводит к снижению активности в социальных отношениях.

5. Выявлены основные причины, условия и механизмы одиночества у законопослушных и криминальных подростков.

6. Эффективность профилактической и коррекционной работы во многом зависит от создания принципиальных подходов к профилактике отчужденности подростка и преодолению состояния одиночества с помощью психологической поддержки и коррекции. Важнейшее условие успешности профилактической работы — подготовка к этой деятельности практических психологов.

Социально-психологические детерминанты и особенности подростковой безнадзорности¹

А. В. Прялухина

Цель: выявление социально-психологических детерминант и последствий подростковой безнадзорности в современных условиях. Под социально-психологическими детерминантами подростковой безнадзорности в нашей работе понимается система внешних условий и внутренних факторов развития, которые предопределяют формирование определенных социально-психологических особенностей личности безнадзорного подростка.

Задачи. В теоретическом плане: изучить состояние проблемы социально-психологических детерминант и особенностей подростковой безнадзорности в отечественной и зарубежной литературе; в методическом плане: осуществить подбор и разработку методик диагностики социально-психологических особенностей подростковой безнадзорности; в эмпирическом плане: выявить и сравнить особенности развития безнад-

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.05). Научный руководитель — д-р психол. наук, проф. Е. А. Петрова. М., 2005.

зорных подростков, находящихся под влиянием выделенных социально-психологических детерминант.

Гипотеза. Современная подростковая безнадзорность детерминирована комплексом социальных, социально-психологических и индивидуально-психологических условий, совокупность которых приводит к нарушениям социализации и деформации личности безнадзорного подростка.

Специфические последствия безнадзорности проявляются как на уровне личности (мировоззрение, система ценностей, смысловых ориентаций, доминирующие мотивы и др.), так и в особенностях взаимоотношений подростка с окружающими, нарушениях сферы общения и поведения в целом.

В главе 1 «Теоретико-методологический анализ подростковой безнадзорности как социально-психологического феномена» проведен анализ основных направлений, положений, подходов в рамках данной проблематики.

Проблема безнадзорности затрагивает многие области науки и практики. В юриспруденции рассматриваются криминалистический и правовой аспекты безнадзорности, ее профилактика (А. В. Баженов, В. А. Озеров, Л. Ф. Фомина и др.). В педагогике ряд работ направлен на изучение безнадзорности, ее профилактики и коррекции (Е. Н. Гавриленко, В. К. Зарецкий, В. Е. Каган, В. Т. Кондратенко, Н. Ю. Максимова, В. Г. Степанов и др.). В социологии рассматривают социальные проблемы безнадзорности и ее проявления в условиях кризиса социума (Э. Дюркгейм, Т. Селлин, Р. Мертон и др.). В психологии рассматривается взаимосвязь делинквентного поведения подростков и подростковой безнадзорности (Ю. М. Антонян, К. Бартол, Р. Блэкборн, О. Ю. Кондратьева, И. С. Кон), дезадаптации подростков, проявляющейся в нарушениях обучения, поведения, межличностных взаимодействий (С. А. Беличева, Г. Г. Бочкарева, Ю. А. Клейберг, М. Раттер, В. Д. Семенов, Т. И. Шульга и др.).

Представители социального подхода, изучая подростковую безнадзорность, объясняют причины, генез, закономерности ее проявления условиями кризиса общества. Рост подростковой безнадзорности связывают с социальной структурой, побуждающей подростков к не соответствующему предписаниям поведению и средствам реализации данного поведения (И. Вингедер, Э. Дюркгейм, Р. Макайвер, Р. Мертон и др.).

С точки зрения глубинной психологии основой нарушения личностного развития является конфликт между бессознательными потребностями, влечениями и сознательно установленными социальными нормами (З. Фрейд, А. Фрейд); ложный смысл жизни, находящий отражение во всех поведенческих проявлениях, психических процессах, чертах характера (А. Адлер); потеря духовных и культурных целей, ведущая к дезорганизации личности (К. Юнг).

Теория бихевиоризма стоит на позициях формирования личности через взаимодействие с другими людьми (Дж. Уотсон, Б. Ф. Скиннер, Дж. Роттер). Через наблюдение асоциальное поведение усваивается посредством ассоциирования и закрепляется благодаря подкреплению (оперантному обусловливанию). Теория строится на том, что дети усваивают модели поведения, ориентируясь на позитивные и негативные реакции окружающих, копируя поведение значимых взрослых, в особенности родителей.

Представители гуманистического подхода (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм, В. Франкл и др.) рассматривают удовлетворение базовых потребностей в рамках межличностного контакта. Низкий уровень культуры, социальный кризис, алкоголизация, авторитарный или попустительский стиль родительского поведения, семейные конфликты приводят к отсутствию возможности удовлетворения базовых потребностей ребенка. И как следствие — эмоциональная глухота, агрессия, выливающаяся в грубые

формы социальной дезадаптации. У большинства безнадзорных подростков блокирована одна из базальных потребностей человека — потребность в безопасности и защите, уважении и любви. Отсутствие возможности удовлетворить такую потребность выкидывает ребенка на улицу, где он находит то, к чему стремится.

Представители системного подхода (Г. М. Андреева, М. А. Алемаскин, Г. Г. Бочкарева, С. А. Беличева, Д. И. Фельдштейн) рассматривают роль социальных, биологических и психологических факторов, обуславливающих подростковую безнадзорность. Психические свойства человека образуются и проявляются в процессе деятельности, посредством которой индивид познает окружающий мир и присваивает опыт предшествующих поколений.

А. Н. Леонтьев и С. Л. Рубинштейн в концепции деятельностного подхода указывают на то, что основным способом усвоения индивидом социального опыта является его взаимодействие со своим ближайшим окружением, в которое он вступает в процессе деятельности, общения, благодаря которому интериоризует, переводит во внутренний план сознания общекультурные ценности. Нарушение процесса развития деятельности может привести к различным отклонениям в поведении и сознании индивида.

Социокультурная теория Л. С. Выготского охватывает изменения, происходящие в определенной культуре, ценностях, нормах, порожденных этой культурой. Человеческое познание носит социокультурный характер и находится под влиянием убеждений, ценностей, переданных человеку его культурой.

Выделены причины возникновения подростковой безнадзорности. Западные ученые (К. Бартол, Д. Вольф, Р. Кайл, Э. Мэш, Ф. Райе, Д. Шэффер) к причинам безнадзорности относят: 1) социальные факторы риска: зависимость между бедностью, социальным положением и склонностью к безнадзорности; влияние асоциальных групп; 2) психологические факторы риска: нарушение психического развития, гиперактивность, неврологические нарушения; 3) особенности родительского воспитания; недостаток контроля, наказания, зависящие от прихотей родителей, жесткие физические наказания, недостаток общения.

Отечественные ученые (А. В. Гоголева, А. И. Долгова, В. К. Зарецкий, Т. И. Шульга и др.) видят причины подростковой безнадзорности в неадекватности государственной политики, ослаблении устоев семьи, контроля со стороны родителей и школы, в дефиците общения.

В числе взаимосвязанных факторов, обуславливающих подростковую безнадзорность, выделяют (А. С. Беличева, Г. Г. Бочкарева, Л. С. Выготский, А. В. Гоголева, Ю. А. Клейберг, А. Г. Ратинов, Л. А. Сморгунова, Т. И. Шульга, В. А. Худик и др.) *внешние факторы*, раскрывающие неблагоприятные особенности взаимодействия безнадзорных подростков со своим ближайшим окружением, затрудняющие процесс социализации, и *внутренние процессы* развития, приводящие к деформации личности. К *внешним условиям* относят: расслоение общества, приводящее к обнищанию основной массы населения, недостаток воспитательной системы, включенность в референтные группы с асоциальной направленностью, аморальный образ родителей, низкий образовательный уровень родителей, негармоничные стили воспитания семьи. К *внутренним процессам* развития относят нарушения психического развития сферы *самосознания* — слабо выраженная рефлексия, несоответствие возрастным особенностям; самооценка находится в противопоставлении с оценкой социума, приводит к неудовлетворению потребности в общественном признании; *ценностей* — интересы, влечения асоциальны, отсутствие культурных ценностей, нарушение планирования будущего, нравственная деформация; *эмоционально-волевой сферы* — слабо развито чувство

ответственности, отсутствие правовых чувств, ослабление чувства стыда; *мотивационно-потребностной сферы* — получение удовольствий, реализация вредных привычек, аномальные потребности (алкоголь, наркотики и т. п.); *когнитивной сферы* — низкая познавательная активность, недоразвитие высших психических функций.

В целом можно заключить, что социально-психологические детерминанты подростковой безнадзорности — дезадаптирующие внешние факторы, среди которых главную роль играют нарушения отношений в семье и влияние асоциальных групп, способствующие возникновению и закреплению у подростка отрицательных нравственных качеств, деформирующих личность и определяющих асоциальную направленность.

В главе 2 «**Разработка модели социально-психологических детерминант и особенностей безнадзорных подростков**» рассмотрена социальная ситуация развития как причина возникновения подростковой безнадзорности, обоснован выбор исследования подростковой безнадзорности.

В результате анализа концепций социальной ситуации развития Л. С. Выготского, концепции поэтапного социального развития Д. И. Фельдштейна и динамической структуры личности К. К. Платонова создана модель социально-психологических детерминант и особенностей безнадзорных подростков. Основная цель создания данной модели — выявление социально-психологических детерминант и описание особенностей подростковой безнадзорности в современных условиях.

В главе 3 «**Эмпирическое исследование социально-психологических особенностей безнадзорных подростков**» представлены эмпирические данные, обсуждаются результаты исследования, проведенные по предлагаемой модели.

Безнадзорные подростки воспитываются в неблагополучных семейных условиях, среди неблагоприятных факторов семейного воспитания: неполная семья, аморальный образ жизни родителей, низкий образовательный уровень, педагогическая несостоятельность семьи, эмоционально-конфликтные отношения (конфликт, эмоциональное отчуждение, холодность в отношениях).

У безнадзорных подростков личностные черты проявляются в высокой и завышенной самооценке (47%) подростков, у 27% самооценка близка к высокой. Высокая самооценка выражается у безнадзорных подростков в чрезмерной самоуверенности, искаженном представлении о собственных возможностях, отсутствии необходимого контроля. Полученные данные совпадают с работами других исследователей (С. Н. Хоружий, Е. А. Яновская, А. Р. Ратинов, Л. Н. Собчик). Можно предположить, что высокая самооценка связана с дезадаптацией личности и создает зону конфликтных ситуаций, в которых групповое оценивание адекватно самооценке безнадзорного подростка или превосходит ее.

Шкалы теста Кеттелла позволили выделить симптомокомплекс, задающий личностные особенности безнадзорного подростка: неразвитое логическое мышление, плохая обучаемость; сдержанность, озлобленность, склонность к уединению; осторожность; напряженность, высокотревожность и фрустрированность.

Результаты опросника «ТМА» А. Мехрабиана свидетельствуют о том, что у безнадзорных подростков (76,7%) выражена тенденция на сближение с людьми. У остальной группы мотивы аффилиации не развиты. Таким подросткам свойственна демонстрация разногласия между собой и другими людьми, недоверия, отстраненности, враждебности.

В группе безнадзорных подростков по тесту (СЖО) показатели осмысленности жизни и личностного самоопределения средние (у 60%) и склонные к низким (20%). У 30% безнадзорных подростков жизненные цели, планы, в том числе в профессио-

нальной и социальной сфере, вообще отсутствуют. Подростки живут сегодняшним днем, не строят планы на будущее, жизнь воспринимают как среднеинтересную, некоторые удовлетворены «безнадзорной» жизнью. Безнадзорные подростки (40%) имеют низкий показатель по параметру «Локус контроля — Я», т. е. им свойственно неверие в свои силы контролировать события жизни. Данные дополняются результатами, полученными по методике «Ценностные ориентации», представляющей собой модификацию методики М. Рокича, адаптированную А. Гоштаутасом, М. А. Семеновым, В. А. Ядовым. У безнадзорных подростков основные приоритеты ценностей-целей следующие: здоровье, хорошие и верные друзья, уверенность в себе, любовь, самостоятельность; ценности-средства — воспитанность, ответственность, жизнерадостность, чуткость, трудолюбие. На основе корреляционного анализа между различными показателями ценностно-смысловой сферы в группе безнадзорных подростков осмысленность жизни выше у тех, у кого приоритетная ценность-цель — непримиримость к недостаткам в себе и других, неприоритетная ценность-цель — счастливая семейная жизнь, а ценность-средство — терпимость к взглядам и мнениям других людей, умение прощать. Можно предположить, что эти ценности — следствие нарушения семейных функций, взаимоотношений, поэтому безнадзорные подростки не ориентированы на счастливую семейную жизнь, больше направлены на независимость в суждениях и поступках. Ценности-цели: образование, интересная работа, активная деятельность, трудолюбие, умение понять другого человека, смелость в отстаивании своих взглядов для безнадзорных подростков не являются ведущими. Вероятно, это можно объяснить выраженным психическим инфантилизмом у части подростков, которые еще всерьез не задумывались о своем самостоятельном существовании без помощи со стороны родных. Динамика изменений приоритета ценностей в разных группах отражает психические особенности подростка и характер социальной среды, в которой он находится.

Референтными лицами безнадзорных подростков являются друзья, лучший друг/подруга, что характерно для социальной ситуации развития в данном возрасте.

Безнадзорным подросткам (50%) присущ «недоверчиво-скептический» стиль общения (опросник ДМО — Л. Собчик), имеющих низкие баллы, в то же время другие (50%) подростков имеют высокие баллы, т. е., с одной стороны, есть реалистично оценивающие суждения и поступки, некомформные личности, с другой стороны — это личности обидчивые, недоверчивые, недовольные окружающими, испытывающие трудности в социальной адаптации.

Уровень самосознания и осмысления жизни (методика «СЖО» — Д. А. Леонтьев) в группе безнадзорных подростков — такой же, как у группы подростков из лица, живущих в «проблемных» семьях, но значительно более низкий по сравнению с группой подростков-гимназистов, находящихся в благополучной социальной ситуации развития. Безнадзорные подростки по сравнению с гимназистами имеют значительно более низкий уровень целеполагания в жизни. Жизнь представляется им менее интересной и менее эмоционально насыщенной, приносящей удовольствие, чем гимназистам. Безнадзорные подростки по сравнению с лицеистами, живущими в неблагополучных семьях, более удовлетворены процессом жизни, воспринимают свою жизнь с интересом, через призму «романтики улицы».

Общими для всех подростков являются такие ценности-цели, как здоровье, любовь, хорошие и верные друзья, уверенность в себе, самостоятельность, материальная обеспеченность, счастливая семейная жизнь; ценности-средства: воспитанность и трудолюбие.

У безнадзорных подростков значимо более выражен страх отвержения, по сравнению с подростками-гимназистами. При этом у подростков-гимназистов более выражено стремление к принятию по сравнению с безнадзорными подростками. У безнадзорных подростков уровень способности к эмпатии значимо более низкий, чем в группах подростков-лицейстов и гимназистов. У безнадзорных подростков по сравнению с подростками из гимназии и подростками из лицея в среднем по группе более выражены недовольство окружающими людьми, подозрительность, обидчивость, недоверчивость. У безнадзорных подростков по сравнению с подростками из гимназии менее выражены стремление к лидерству, желание быть советником, организатором, руководителем в коллективе. У подростков-гимназистов (90%) и безнадзорных подростков (74%) уровень самооценки одинаково в среднем высокий и даже завышенный. У учащихся лицея самооценка средняя, близкая к высокой, но значимо ниже, чем самооценка безнадзорных подростков.

В группе безнадзорных подростков в среднем показатели интеллекта значимо более низкие по сравнению с подростками из гимназии и лицея. В группе безнадзорных подростков показатели социабельности, зависимости от группы значимо более низкие по сравнению с подростками из лицея. У безнадзорных подростков показатели напряженности, возбудимости, тревожности значимо выше, чем в группе подростков из лицея и подростков из гимназии. Безнадзорные подростки — это личности более индивидуалистичные, замкнутые, чем подростки из лицея. Безнадзорные подростки по сравнению с подростками из гимназии менее открытые и доверчивые, менее добрые и сердечные, менее легкие в общении и эмоционально экспрессивные личности. Среди безнадзорных подростков есть и личности, склонные к уединению, отчужденные и подозрительные, и личности открытые и мягкосердечные.

В группах безнадзорных и лицейстов были подростки, не способные к самостоятельной умственной деятельности. Показатели параметров социального статуса родителей (рабочие), структуры семьи (неполная), образование родителей (среднее), алкоголизация семьи (пьющая) в этих группах оказались примерно одинаковыми, поэтому нами были выделены две группы подростков: «явной» безнадзорности и «скрытой» безнадзорности.

Подростки группы «явной» безнадзорности (воспитанники приюта) характеризуются недоверием к незнакомым людям; пассивной реакцией в стрессовых ситуациях, заторможенностью, безразличием; склонностью к явной манипуляции в определенных жизненных ситуациях; такими чертами характера, как лживость, замкнутость, забитость, тревожность.

Подростки группы «скрытой» безнадзорности (учащиеся лицея) характеризуются ярко выраженной оборонительной реакцией, в стрессовых ситуациях повышенной активностью, легкой возбудимостью; предвзятым отношением к взрослым, дифференцированным — к сверстникам, с ярко выраженной ориентацией на лидеров; слабой связью с родителями; такими доминирующими чертами характера, как авторитарность, импульсивность, раздражительность, низкая терпимость.

Выводы

1. Подростковая безнадзорность — это особая социальная ситуация развития, характеризующаяся отсутствием контроля и надзора со стороны взрослых (в первую очередь родителей), нарушениями межличностных отношений в семье и школе, преобладанием бессодержательного времяпрепровождения, включенностью в асоциальные референтные группы. Эти особенности социальной ситуации развития детерминируют

ют специфику процесса социализации и формирования личности безнадзорных подростков.

2. Последствия подростковой безнадзорности проявляются на трех социально-психологических уровнях: 1) личностно-деятельностном (несформированность учебной и трудовой деятельности, трансформация социально-психологического ядра личности и др.); 2) групповом (специфика референтной группы, разделяемых норм и ценностей, принудительность включенности в группы просоциального характера, характер взаимоотношений с ровесниками и пр.); 3) общественном (социальная дезадаптация подрастающего поколения, рост преступности и алкоголизма несовершеннолетних, криминализация асоциальных подростковых групп, что создает дополнительные очаги напряжения и подрывает нравственные устои общества).

3. Подростковая безнадзорность возникает в результате взаимодействия внешних условий (аморальная семья, асоциальная группа) и внутренних процессов развития (нарушения эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной, когнитивной сфер и др.).

4. Ценностно-смысловая сфера безнадзорного подростка характеризуется ограниченностью конкретной жизненной ситуацией, а именно удовлетворением базальных потребностей, получением удовольствия от «романтики улицы», без видения дальнейшей жизненной перспективы, целеустремленности. Личностное самоопределение формируется ущербно, показатели осмысленности жизни невысоки. Ответственность за свою жизнь, за самореализацию в жизни низкая.

5. Безнадзорные подростки характеризуются деформацией в межличностных отношениях, проявляющихся в наличии многообразных межличностных и внутриличностных конфликтов, обусловленных обидчивостью, недоверчивостью, склонностью к недовольству окружающими людьми и подозрительностью, низким уровнем эмпатийности, недоверием к людям. В отличие от нормы развития (в этом возрасте интимно-доверительное общение), у безнадзорных подростков формируется недоверчиво-скептический стиль общения.

6. В процессе изучения социально-психологических особенностей подростковой безнадзорности выделено два типа: «явная» безнадзорность и «скрытая» безнадзорность.

7. К причинам «явной» безнадзорности относятся отсутствие контроля со стороны взрослых, эмоциональное отторжение родителей от детей, разрыв ребенком отношений с семьей, неудовлетворение базовых потребностей подростка.

8. К причинам «скрытой» безнадзорности относятся недостаточный контроль со стороны взрослых, чрезмерность запретов по отношению к ребенку, чрезмерная и нерегулярная строгость при наказании подростка за нарушение требований; материальное обеспечение является приоритетным по отношению к другим родительским обязанностям.

9. Уровень самосознания и осмысления жизни в группе подростков «явной» безнадзорности такой же, как в группе подростков «скрытой» безнадзорности, но значительно более низкий по сравнению с группой подростков гимназии, находящихся в благополучной социальной ситуации развития. Подростки группы «явной» безнадзорности по сравнению с подростками «скрытой» безнадзорности более удовлетворены процессом жизни, они воспринимают свою жизнь с интересом, через призму «романтики улицы». Подростки группы «явной» безнадзорности по сравнению с гимназистами имеют значительно более низкий уровень целеполагания в жизни, им свойственно убеждение, что жизнь течет сама по себе, а также неверие в свои силы управлять событиями собственной жизни.

10. В группе подростков «явной» безнадзорности показатели социабельности, зависимости от группы значимо более низкие по сравнению с подростками из группы «скрытой» безнадзорности. Подростки группы «явной» безнадзорности — более индивидуалистичные, замкнутые, чем подростки группы «скрытой» безнадзорности. Подростки группы «явной» безнадзорности по сравнению с подростками из гимназии менее открытые и доверчивые, менее добрые и сердечные, менее легкие в общении и эмоционально экспрессивные личности. Среди группы подростков «явной» безнадзорности есть одновременно личности: 1) склонные к уединению, отчужденные и подозрительные; 2) личности открытые и мягкосердечные.

Исследование социально-психологических стереотипов противоправного поведения молодежи¹

Д. П. Пискарев

Цель: комплексное изучение детерминант и проявлений социально-психологических стереотипов противоправного поведения и разработка психотехнологии профилактики в молодежных коллективах.

Задачи: 1) проанализировать основные подходы к изучению стереотипного противоправного поведения молодежи; 2) разработать комплекс психодиагностических методик для изучения потенциалов и ситуативных проявлений социально-психологических стереотипов противоправного поведения молодежи; 3) определить уровень правовой компетентности и потенциальной готовности молодежи к противоправному поведению; 4) изучить социально-психологические детерминанты и каузально-атрибутивные потенциалы стереотипного противоправного поведения молодежи; 5) охарактеризовать специфику стереотипов, связанных с перцепцией особенностей лиц, склонных к противоправному поведению; 6) описать проявление проективных стереотипных форм поведения в заданных ситуациях у лиц с различным социальным и профессионально-ролевым статусом; 7) подготовить методические материалы по повышению правовой компетентности и профилактике социально-психологических стереотипов противоправного поведения молодежи; 8) проанализировать эффективность экспериментальных социально-психологических технологий по элиминации противоправного поведения молодежи.

Гипотезы: 1) социально-психологические стереотипы противоправного поведения являются в большей мере следствием «радиационного» деструктивно-прагматического поведения со стороны референтного социального окружения и низкой правовой компетентности; 2) социально-психологические стереотипы, в отличие от социальных установок, протекают на фоне локального, частично искаженного сознания, поддаются переделке и профилактике с помощью специальных правокоррекционных психотехнологий.

В главе I «Концептуальный анализ социально-психологических проблем противоправного поведения» рассматриваются социально-психологические подходы к проблеме стереотипности поведения и дается определение базовых детерминант стереотипности противоправного поведения молодежи. Вместе с тем отмечается, что ра-

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.05). Научный руководитель — д-р психол. наук, проф. Н. П. Фетискин. Ярославль, 1999.

бот, непосредственно посвященных изучению стереотипов противоправного поведения, обнаружить не удалось. Однако отдельные аспекты данной проблемы содержатся в исследованиях установки, фиксированных форм поведения, феноменологии стереотипа, групповой и личностной направленности, общей теории государства и права и др.

Анализируются различные подходы к стереотипному поведению в отечественной и зарубежной науке. Особый акцент делается на трактовке понятия «стереотип». В многочисленных дискуссиях и поисках определения стереотипа выявилось два направления, по которым идет развитие содержательной стороны понятия. Первое, традиционное, направление связано с именем У. Липпмана, который ввел понятие «социальный стереотип» в терминологический аппарат социологии, социальной психологии, теории пропаганды, а также с именами Д. Катца и П. Брейли, чьи эксперименты стали первыми эмпирическими исследованиями социальных стереотипов, У. Липпман определял стереотип как упрощенную картинку мира, возникающую в результате удовлетворения человеческой потребности видеть мир более понятным, чем он есть на самом деле. Сторонники традиционного подхода, рассматривая стереотип как своеобразную защиту от сложности и неоднозначности мира, упор в своих работах делали на положения о ложности, нелогичности и несовершенстве социальных стереотипов, и на этой основе заключили, что социальные стереотипы вредны и являются источником социальной несправедливости. Подобного взгляда придерживался и отечественный этнограф Ю. В. Бромлей, определявший стереотипы как упрощенные и обычно искаженные представления одной группы о представителях других групп. Данные подходы в понимании социального стереотипа вели в тупик, ибо в них отсутствовали ответы на основные вопросы о причинах и механизмах формирования социальных стереотипов.

Во втором направлении, возникшем в последние 15–20 лет, широко распространенным становится понимание стереотипов как продукта нормального когнитивного процесса, а стереотипизации — как основной части этого процесса (Р. Нисбетт, М. Росс, Д. Гамильтон, Н. Кэнтон, Дж. Форгас, А. Миллер, К. Маколли, М. Сегал, К. Ститт, В. П. Трусов, В. Н. Куницына, П. Н. Шихирев, В. С. Агеев и др.). Рассматривая стереотип как продукт когнитивного процесса, данные авторы подходили к нему как иррациональному изолированному явлению.

Существенный вклад в изучение социального стереотипа внесли отечественные ученые В. А. Ядов и П. Н. Шихирев. Первый уточнил определение стереотипа, рассматривая его как схематичный образ о социальном объекте, обычно эмоционально окрашенный и обладающий высокой устойчивостью. Второй определил границы социального стереотипа, выделив когнитивный, аффективный, социально-психологический и социологический аспекты стереотипов.

Близки этому подходу идеи У. Вайнеки об установлении взаимосвязи особенностей стереотипов как специфического вида знания с познавательным процессом в целом. В последующем он пришел к выводу о том, что стереотипы формируются как на экстенциональных, так и на интенциональных свойствах, имеющих специфическое, личное значение для данного субъекта.

Данное направление в какой-то мере позволило определить функциональную структуру социально-психологического стереотипа. Основываясь на подходах вышеназванных авторов, можно утверждать, что он состоит из познавательных, поведенческих и ценностных компонентов, определяемых личностной и групповой направленностью, и представляет собой образное единство отражения объекта и отношения к нему в форме стереотипа. Будучи знанием о частном, он неизменно распространяется на общее. Его

устойчивость есть результат воздействия определенных социально-психологических факторов на процессы его формирования и функционирования. Стереотипам присуща тенденция к системности, включая и аффективность.

Предложенная нами функциональная структура социально-психологического стереотипа соответствует концепциям П. Н. Сихирева, В. А. Ядова, В. Н. Куницыной и не соответствует взглядам У. Липпмана и Д. Н. Узнадзе, дающих стереотипу универсальную, всеобъемлющую трактовку (стереотип как форма неосознанной готовности действовать, относиться к объекту каким-то образом), расширяющих психологический феномен установки и обесценивающих, таким образом, понятие стереотипа.

Значительный вклад в концептуальное развитие понятия стереотипа внес И. П. Павлов, предложивший понятие динамического стереотипа. Говоря о вкладе отечественных психологов в создание теории стереотипизации поведения, нельзя не отметить результаты исследований Е. В. Орловой, А. Ю. Козловской-Тельновой, А. Е. Певзнера, Р. М. Грановской и Ю. С. Крижанской, которые, отказавшись от узкоидеологизированного подхода к проблемам стереотипизации, обратили внимание на закономерности формирования и особенности функционирования социальных стереотипов как части нормативного процесса познания человеком социальной действительности. Они предприняли попытки изучения механизмов становления и изменения социальных стереотипов в процессе социального познания (Е. В. Орлова), определения зависимости влияния психологических факторов на эффективность стереотипной и вариативной стратегии поведения (А. Е. Певзнер), роли методов групповой психотерапии в преодолении стереотипов поведения (Р. М. Грановская, Ю. С. Крижанская).

В данном разделе работы существенное место отводится как позитивным, так и негативным проявлениям стереотипного поведения. В этой связи подчеркивается значение таких психологических особенностей, как ригидность, персеверации (Г. В. Залевский), общая мотивация поведения (Б. Г. Ананьев), индивидуальный стиль деятельности (В. С. Мерлин), активность личности (О. Микшик).

Комплексное изучение детерминант стереотипности противоправного поведения молодежи позволило выделить пять факторов, обуславливающих противоправное поведение молодежи: групповая и личностная направленность (Т. Ш. Андгуладзе, Г. М. Миньковский, М. Г. Рассоха, Н. И. Рейнвальд, С. А. Беличева, Г. Г. Бочкарева, Т. Т. Турина, В. Ф. Маценко и др.); самооценка как интегральное образование личности и саморегуляции (Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Г. Деев, П. К. Валицкас, В. С. Пелипец, Т. И. Юферева); специфика межличностных отношений и неформально-развлекательного общения (М. А. Алемаскин, Д. И. Фельдштейн, Н. С. Мансуров, И. А. Невский, И. П. Башкатов и др.); негативное влияние семьи и референтного девиантного окружения (Ф. Патаки, Б. Н. Алмазов, Т. К. Ахаян, Е. П. Крупник, Г. И. Комиссаренко и др.); выраженная агрессивность поведения (З. Фрейд, Х. Хекхаузен, К. Лоренц, Н. В. Гришина, Т. А. Полозова, С. Н. Ениколопов, Т. Н. Курбатова, Е. П. Ильин и др.).

На основании анализа работ М. Раттер, Б. В. Зейгарник, В. В. Давыдова, Б. С. Братусь, Б. З. Вульфов, О. С. Газмана, С. Д. Арзуманяна, С. А. Беличевой, М. Ю. Кондратьевой, С. Б. Думова и др. осуществлен анализ основных направлений по преодолению стереотипов противоправного поведения молодежи. Подчеркивается значимость учета пяти качественно различных этапов развития процесса формирования противоправного поведения у подростков с указанием адекватных методов коррекции и профилактики.

Должное место отведено обобщению зарубежного опыта преодоления подростковой противоправности (М. Эрнст, Ф. Фильзер, М. Фогель-Петерс и др.). Опыт зару-

бежных психологов показывает, что коррекция противоправного поведения в местах лишения свободы является несостоятельной мерой, поскольку доля повторных преступлений в результате этого не сокращается. Поэтому, например, в Германии приоритет в социальной профилактике правонарушений отдается амбулаторным мерам, в форме феномена юридической диверсии, направленной на расширение поля правовой компетентности. В работе по преодолению противоправного поведения у российской молодежи также делается акцент на возрождение системы профилактики, в том числе и социально-психологической, в форме тренингово-воспитательных занятий, социо- и психодрам (В. Ф. Пирожков, С. А. Беличева, В. В. Краевский и др.).

Глава 2 «**Эмпирическое исследование социально-психологических стереотипов противоправного поведения молодежи**» полностью посвящена анализу и интерпретации результатов проведенного эмпирического исследования, отражающих комплексность изучения стереотипов противоправного поведения молодежи.

В связи с тем, что экспериментальное изучение данной проблемы является достаточно новым и малоразработанным направлением в социальной психологии, дается обоснование стратегий и содержания психодиагностического комплекса методик. Его составили, за исключением методики изучения агрессивности Басса—Дарки, авторские разработки.

Далее приводятся результаты исследования правовой компетентности и потенциальной готовности молодежи к противоправному поведению. Из полученных данных следует, что самооценка правовых знаний характеризуется учащейся молодежью в возрасте 14–17 лет как частичная в 44% случаев. Эта тенденция была доминирующей, независимо от половозрастного и образовательного ценза. Несмотря на низкий уровень правовой компетентности, показатели законопослушности колебались в диапазоне 42–100% случаев. Данные самооценки соблюдения правовых норм были самыми высокими у лиц, имеющих высшее образование, и возрастали параллельно повышению возрастного ценза. Склонность к нарушению правовых норм на уровне 100% отмечалась у лиц, отбывающих уголовные наказания, и, как ни парадоксально — у девушек 14–17 лет (80–85% случаев), а также у исследуемых с высшим образованием независимо от пола.

Потенциальная направленность на совершение противоправных действий не превышала среднего уровня и была на 25% случаев выше у лиц, отбывающих уголовные наказания. При сопоставлении противоправной направленности с уровнем образования обнаружилась ее большая выраженность у лиц мужского пола и более низкая — у лиц женского пола.

Как оказалось, данное противоречие между самооценкой законопослушности и реальной направленностью на противоправные действия обусловлено низкой правовой компетентностью в тех ситуациях, с которыми человек сталкивается наиболее часто. Это, прежде всего, ситуации, связанные с семейными, жилищными, предпринимательскими и административными правоотношениями.

Представлены данные о проявлении социально-психологических стереотипов в зависимости от социально-демографических и ситуативных факторов.

Учитывая тот факт, что социальные стереотипы охватывают самые разные стороны жизнедеятельности личности и все многообразие ее ситуативного поведения, обусловленного ценностными ориентациями, в ходе исследования было выявлено преобладание деструктивных стереотипных ориентаций, связанных с развлечениями и соответствующим образом жизнедеятельности. Обращает на себя внимание существенная выраженность таких стереотипов у лиц женского пола с высшим образованием.

Этот феномен мы склонны объяснять более высоким уровнем безработицы среди лиц женского пола.

К другим деструктивным стереотипам следует отнести «прохулиганское поведение», межгрупповые конфликты в форме «разборок» и стремление отдельных молодежных групп быть «самыми крутыми в районе». Среди социально значимых стереотипных ориентаций необходимо упомянуть занятия, связанные с профессиональной и личностной самореализацией. Эта ориентация наблюдалась у лиц мужского пола в 31% случаев, а у лиц женского пола — в 43% случаев.

Нам представляется, что наиболее полно стереотипы противоправного поведения актуализируются в нестандартных или относительно экстремальных ситуациях. С этой целью нами было проведено изучение поведенческих стереотипов в ситуациях превосходства, сохранения лица (защиты репутации), фрустрации, материальных затруднений, первоначального накопления капитала.

В ходе обобщения поведенческих стереотипов в заданных ситуациях была обнаружена более высокая частотность проявления стереотипов противоправного характера.

Разрешение же фрустрационных ситуаций у молодежи выражалось в форме следующих противоправных прагматических стереотипов: взаимных услуг по принципу «Ты — мне, я — тебе», взяточничества и пассивности, ухода от решения проблем.

Далее представлены перцептивные особенности стереотипов в социально-правовом пространстве. Методологической основой изучения данного аспекта послужил феномен каузальной атрибуции, предоставляющий субъектам возможность прогнозировать поведенческие стереотипы работников с различным профессионально-должностным и социально-ролевым статусом. В этом исследовании ставились двоякие цели. С одной стороны, можно увидеть степень правовой нормативности у представителей властных структур, а с другой — экстраполирование правового поведения у подрастающих поколений. Каузальная атрибутивность изучалась с помощью модифицированной методики незаконченных предложений. Объектами каузальной атрибуции выступили представители высших административных и властных структур, бюджетной сферы, промышленности и сельского хозяйства, бизнеса и торговли, допризывная и добрачная молодежь.

Обобщая каузально-атрибутивные поведенческие стереотипы, нельзя не заметить значительное доминирование деструктивно-прагматических стереотипов у всех исследуемых, за исключением работников образования.

Оказались достаточно высокими и значения прагматических стереотипов у призывников, связанных с уклонением от службы в армии и дезертирством (61–64% случаев).

Рассмотрены социально-психологические детерминанты противоправного поведения молодежи. Анализируя причины стереотипно-противоправного поведения, нужно заметить, что, независимо от пола и образовательного ценза, ведущими были необдуманность действий и их последствий (40% случаев) и нужда (34–38% случаев). В качестве других причин были названы нетрезвость, незнание законов и вредные привычки. Подтверждением сказанного являются данные о наличии потребности в соблюдении правовых норм. У лиц мужского пола эта потребность встречалась в 25%, а у лиц женского пола — в 29% случаев. Подобные факты имели место и при самооценке отношения молодежи к российским законам. Стереотипы законопослушного поведения встречались лишь у 2–3% испытуемых мужского и женского пола, и чаще всего они отмечались у лиц с высшим образованием (20%). Остальная часть исследуемых в своем поведении ориентируется на разнообразный потенциал противоправных стереотипов.

В то же время в данной выборке исследуемых отмечалось преобладание позитивных установок на законопослушных граждан (57% случаев у лиц мужского пола и 65% — у лиц женского пола). С увеличением возрастного и образовательного ценза наблюдалось постоянное проявление этих установок. Как это ни парадоксально, проявление негативных установок на потенциально незаконопослушных граждан встречалось лишь в 15% случаев, в 50% случаев они были нейтральными и лишь в 35% случаев — позитивными. У лиц женского пола последний показатель был на 10% ниже, чем у лиц мужского пола. Доминирование нейтральных установок (59–61%) было типичным по отношению к лицам, совершившим противоправные действия, и к лицам, отбывающим уголовные наказания (соответственно, 64 и 40%).

К числу значимых детерминант противоправного поведения молодежи можно отнести и некоторые особенности индивидуальности, например, агрессивность и общую враждебность поведения.

Исследование фоновых показателей агрессивности и враждебности обнаружило повышенный уровень враждебности, особенно у лиц 14–17 лет, и свидетельствует, таким образом, о преобладании в молодежной среде фрустрационно-враждебной атмосферы, облегчающей проявление стереотипно-противоправного поведения.

Рассматривается и специфика перцептивных стереотипов при характеристике реальных и потенциальных преступников. При оценке перцептивных характеристик правонарушителей исследуемые чаще всего обращали внимание на возраст, внешний вид, вредные привычки, особенности личности, соматические характеристики (рост, телосложение, взгляд). Наибольшей криминогенностью наделялись люди двух возрастных диапазонов: 18–25 и 31–39 лет. Лица женского пола относили к потенциально «преступному» и подростково-юношеский возраст (14–17 лет).

Достаточно интересными оказались данные, касающиеся перцептивных оценок противоправности в зависимости от особенностей внешности и соматических данных (рост, полнота, внешняя привлекательность, взгляд). Полученные результаты в отношении некоторых показателей носили довольно противоречивый характер. Так, лица 18–25 лет характеризовали преступника как человека, имеющего высокий или средний рост, а низкорослые люди характеризовались как преступники в два раза реже. Лица же, отбывающие уголовные наказания, показывали противоположную картину. Подобные расхождения имели место и во взаимосвязи полноты с потенциальной криминогенностью. Лица мужского пола чаще всего ее связывали с «худощавостью», а лица женского пола — с полнотой. Лица, отбывающие наказание, подчеркивали взаимосвязь противоправного поведения со средней и повышенной полнотой.

Значимое место среди перцептивных характеристик преступников отводилось взгляду. Большинство исследуемых отмечало наличие у преступников «злого» взгляда (67–100%), «хитрого» (20–33%).

Обобщая сказанное, можно сделать предположение о специфике невербального имиджа преступника, вероятно образующегося в результате многократного воздействия стрессов и экстремальных ситуаций в момент совершения противоправных проступков и сохраняющегося в своеобразных «застывших» невербальных кластерных признаках и специфических соматических стереотипах. Однако это вовсе не значит, что отмеченные признаки имеют непосредственную однозначную связь с криминогенным поведением, т. к. это слишком упрощенный и малонадежный подход к общей оценке личности. Надежность перцептивности может подкрепляться за счет конгруэнтности, позволяющей соотносить невербальные параметры с внешним обликом, привычками, жаргоном и манерами, стилем воздействия и др.

Далее приводятся данные о процессуальном проявлении поведенческих стереотипов у лиц с различным социальным и профессионально-ролевым статусом. Полученные результаты, на наш взгляд, позволяют лучше понять механизмы и формирование психологической структуры образного ядра стереотипа. С этой целью испытуемым предлагалось спроецировать деловое и неформальное поведение таких референтно-должностных лиц, которые могут оказывать радиационное воздействие на массовидность стереотипного поведения.

Проективно-оценочные результаты поведения референтных лиц показали, что в формально-деловых ситуациях оно характеризуется высокой нормативностью. Так, в процессе выполнения профессионально-должностных обязанностей референтных лиц отличали добросовестность, трудолюбие, заинтересованность работой, собранность и взвешенность. В официальном общении с представителями исполнительной власти они в большей мере ориентировались на деловые ориентации и стремление отстаивать собственные позиции.

При прогнозировании поведения в местах массового и развлекательного отдыха также отмечалось доминирование правонормативного поведения. При анализе перцептивные характеристики представителей властных структур обнаружили некоторые различия в зависимости от должностного статуса. Так, например, губернаторы в большей степени характеризовались как интеллектуальные, образованные, пунктуальные, целеустремленные и законопослушные люди, и лишь только 10–12% исследуемых выделяли в них безразличие к народу и хитрость. Среди оценок внешности имели место такие оценочные качества, как излишняя полнота, пожилой возраст и лысоватость.

Судьи и налоговые инспекторы оценивались несколько иначе. Показатели их интеллекта и образованности, добросовестности и ответственности были несколько ниже, чем у первых. Среди противоправных стереотипов поведения у них выделялись взяточничество и наглость, соответственно в 23 и 13% случаев.

Самые негативные оценки давались работникам ГИБДД. По оценкам исследуемых, данным работникам в большей степени свойственны несправедливость и взяточничество, бестактность (29%), низкий интеллект (22%), жестокость и злость (16%). Среди перцептивных особенностей социально-этнических групп видно, что «новые русские» в большинстве случаев оценивались с точки зрения материального благосостояния (82%) и высокого уровня интеллекта (90%). Жители республик юга России в большинстве случаев оценивались с негативной стороны (наглость, высокомерность, несправедливость, невоспитанность и др.).

О проявлении противоправных стереотипов при исполнении служебных обязанностей, например в форме взяточничества, у работников ГИБДД, налоговых инспекторов и судей можно судить, соответственно, по их частотности: 64,31 и 6% случаев.

Палитра перцептивно-прогностических форм поведения в местах массового и развлекательного отдыха в целом единообразна, за исключением работников ГИБДД, характеризующихся бестактностью поведения в местах массового отдыха.

Выявленные различия в нормативно-правовом поведении между исследуемой молодежью и представителями властных структур свидетельствуют о том, что источниками создания деформированного правового пространства являются противоправные стереотипы в профессиональной деятельности.

Глава 3 «Использование инновационных психотехнологий преодоления стереотипов противоправного поведения молодежи» полностью посвящена профилактике стереотипов противоправного поведения молодежи.

Рассматриваются групповые психотехнологии профилактики стереотипов проти-

воправного поведения молодежи; специально определены задачи и требования и к участникам тренингового эксперимента, и к самому ведущему. Особое внимание было уделено содержательной части тренинговых занятий.

Основным средством преодоления стереотипов противоправного поведения молодежи выступает совместная деятельность участников тренинга, предполагающая активность, свободу творческого самовыражения, атмосферу доверия и эмоциональной близости.

Теоретико-экспериментальная разработка и апробация коррекционно-профилактической психотехнологии проводилась на протяжении трех этапов с 1995 по 1999 г. Для формирования правовой компетентности у участников эксперимента был специально подготовлен методический материал, изданный в виде монографии «Российское право в условиях рыночной экономики (социально-психологический и правовой аспекты проблемы противоправного поведения молодежи)» и учебно-методического пособия «Социально-психологические стереотипы противоправного поведения молодежи».

Учитывая специфику тренингового обучения правовой компетентности, нами была разработана опорно-схематизированная программа «Азбука правового поведения как путь к освоению российского права», насчитывающая 140 опорных схем.

Далее показана эффективность коррекционных социально-психологических технологий по элиминации противоправного поведения молодежи.

В данной части работы обобщены результаты формирующего эксперимента. В ходе тренинговых занятий обнаружилось достаточное снижение актуальности изучаемых стереотипов противоправного поведения. Повторное психодиагностическое исследование по всем правовым и социально-психологическим критериям подтвердило высокую продуктивность содержательной части и эффективность социально-психологических обучающих технологий.

Выводы

1. Результаты исследования свидетельствуют о широкой распространенности стереотипов противоправного поведения молодежи в экстремально-стрессовых ситуациях.

2. Стереотип противоправного поведения представляет собой относительно устойчивый образ социально-психологического поведения индивида, складывающийся в условиях дефицита правовой информации как результат обобщения его личного опыта и нередко предвзятых представлений о праве и правовых явлениях, принятых в группе или в обществе в целом.

3. Разработанная структурно-функциональная модель социально-психологического стереотипа может быть использована при разработке коррекционно-профилактических психотехнологий элиминации стереотипов противоправного поведения молодежи.

4. Выявлены базовые социально-психологические детерминанты противоправного поведения молодежи. К ним относятся: групповая и личностная направленность, самооценка личности, специфика межличностных отношений и неформального общения, негативное влияние семьи и референтного девиантного окружения, выраженная агрессивность поведения.

5. Формирование стереотипов противоправного поведения молодежи осуществляется путем воздействия референтного профессионально-ролевого, должностного и социально-значимого окружения.

6. Выявлены специфические стереотипы перцептивной оценки лиц, обладающих стереотипами противоправного поведения. Эти стереотипы включают кластерные невербально-соматические признаки.

7. Преодолению и профилактике социально-психологических стереотипов противоправного поведения способствуют специально разработанные коррекционно-профилактические психотехнологии.

8. Важнейшим условием эффективности разработанной нами коррекционно-профилактической психотехнологии, как показала ее апробация, служит тесное взаимодействие и сотрудничество практического психолога, социального педагога и юриста. Однако наилучшие результаты достигаются в случае целенаправленного, планомерного сотрудничества в профилактике и преодолении противоправного поведения молодежи всех административных, социально-психолого-педагогических, медицинских и юридических структур административно-территориальной единицы (области, района, города и т. д.).

Социально-психологические особенности идентичности подростков — участников территориальных группировок¹

И. А. Семикашева

Цель: изучение социально-психологических особенностей идентичности у подростков, имеющих различный стаж пребывания в группировке.

Задачи: 1) теоретический анализ проблемы становления идентичности в подростковом и юношеском возрасте, а также проблемы участия подростков в территориальных группировках; 2) адаптация и модификация методик Дж. Марсиа для определения статусов идентичности у подростков, входящих в территориальные группировки; 3) выявление социально-психологических особенностей идентичности у подростков со стажем пребывания в группировке не более полугода; 4) определение статусов идентичности у подростков со стажем пребывания в группировке не менее двух лет; 5) выявление особенностей процессов и ориентиров социального сравнения у подростков с различным стажем пребывания в группировке.

Гипотеза. Подростки, входящие в территориальные группировки, характеризуются специфическими особенностями личностного развития, в первую очередь связанными с формированием идентичности. Гипотеза конкретизируется в следующих положениях: 1) длительный стаж пребывания в группировке способствует формированию статуса диффузной идентичности; 2) одним из психологических механизмов формирования статуса диффузной идентичности являются особенности протекания процессов социального сравнения, обусловленные специфическими чертами территориальной группировки.

В главе 1 «Теоретический анализ социально-психологических особенностей идентичности подростков, входящих в территориальные группировки. Общие подходы к исследованию» рассматриваются социально-психологические особенности становления идентичности в подростковом возрасте, а также влияние такого подросткового объединения, как территориальная группировка, на механизм становления идентичности.

Дается общая характеристика становления идентичности в среднем и старшем подростковых возрастах. Представлены подходы к изучению идентичности в отече-

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.05). Научный руководитель — д-р психол. наук, д-р пед. наук, проф. Ю. А. Клейберг. Ярославль, 2003.

ственной и зарубежной психологии, обсуждается постулат о взаимосвязи социальной и личностной идентичности, подробно рассматриваются концепция становления идентичности Э. Эриксона и статусная модель идентичности Дж. Марсиа. Статусы идентичности фиксируются на основе двух важнейших конструкторов: наличия кризиса (определяемого в зависимости от исследования альтернатив при осуществлении той системы выборов, которая стоит перед подростком) и принятия ответственности (понимаемое как решение о реализации конкретного выбора) (Дж. Марсиа).

Обосновывается значимость положения, позволяющего рассматривать процесс становления идентичности не в линейном формате, а представляющим собой серию взаимосвязанных выборов, приводящих к переходу от статусов низкого уровня (диффузная идентичность и предрешенная идентичность) к статусам более высокого уровня (мораторий и достигнутая идентичность) (А. Ватерман).

Приводится обзор эмпирических исследований, позволяющих сопоставить различные статусы идентичности с широким спектром личностных характеристик, соотносимых с важнейшими сферами, релевантными классическим представлениям о личности в отечественной психологии (самосознание, когнитивная сфера, эмоционально-личностные характеристики, особенности социального взаимодействия). Подчеркивается, что статус диффузной идентичности является нормативным для среднего подросткового возраста, однако в старшем подростковом и юношеском возрастах становится наиболее неблагоприятным вариантом личностного развития. Об этом убедительно свидетельствуют исследования, в которых у подростков с данным статусом идентичности были обнаружены такие неблагоприятные для этого возраста психологические особенности, как высокие значения импульсивности, конформности, тревожности, внутреннего конфликта, низкий уровень социальной адаптации (Дж. Марсиа, М. Фридман, Г. Ошман, М. Маносевич, Дж. Стерлинг, К. Ван Хорн, М. Берзонски, Р. Хамел, Л. Росселли, Дж. Стрейтмэттер, С. Арчер, Р. Кремер и др.).

В качестве подтверждения данного положения приводится анализ работ, посвященных изучению личностных характеристик подростков с различными формами отклоняющегося поведения, который показывает, что последние обнаруживают целый ряд особенностей, совпадающих с симптомами статуса диффузной идентичности (М. С. Неймарк, Л. С. Славина, Дж. Биннер, Г. Каплан, Д. Яниш, Д. И. Фельдштейн, Ю. А. Клейберг, Н. Н. Толстых, В. С. Хомик, А. А. Кроник, В. В. Комаров, А. А. Реан, А. М. Прихожан, Г. М. Бреслав, Дж. Бахман, С. А. Беличева, Дж. Бэттл, Л. Л. Маласева, А. Ю. Кржечковский, А. А. Самохина, и др.).

Рассматриваются механизмы становления идентичности, обсуждается влияние подростковой группы на процесс формирования идентичности. В качестве ключевого механизма становления идентичности рассматривается идентификация, при этом основной подход к идентификации заключается в рассмотрении ее в качестве феномена, связанного с групповыми и индивидуальными ценностями, что, в отличие от традиционного подхода к ней как к чисто эмоциональному явлению, позволяет рассматривать идентификацию в связи с самовосприятием и социально-перцептивными процессами (Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская).

Процессы социального сравнения и отраженного оценивания как механизмы становления идентичности по-разному представлены и имеют различную значимость на разных стадиях возрастного развития. Так, интроекция является ведущим механизмом построения идентичности в раннем детстве (А. Фрейд, Э. Эриксон). В подростковом возрасте особое значение приобретает идентификация (Э. Эриксон, И. С. Кон и др.). Особенно важным в контексте нашего исследования представляется нам тезис о веду-

шей роли потребности в обособлении в старшем подростковом возрасте и ранней юности (Э. Эриксон, И. И. Чеснокова, И. С. Кон, А. А. Налчалджян, В. С. Мухина).

Структура процессов социального сравнения рассматривается в контексте концепции межличностного оценивания, разрабатываемой А. А. Кроник, Ю. М. Жуковым и др.; основополагающий принцип данной концепции — неразрывная связь межличностного оценивания с процессами самопознания и самооценивания (А. А. Кроник). Анализ работ, выполненных в рамках данного подхода, приводит к выводу о том, что выбор того или иного эталона для сравнения своих индивидуальных черт определяет тот набор ценностей и убеждений, с которыми впоследствии будет идентифицироваться или от которых будет обособляться подросток.

В отечественной психологии плодотворно изучалось влияние особенностей ориентиров и типов социального сравнения на формирование Я-концепции и образа «Я» (В. В. Комаров). Однако проблема взаимосвязи процессов социального сравнения с определенными статусами идентичности остается малоизученной.

В протекании процессов социального сравнения, а следовательно, и в формировании идентичности особую роль играет подростковая группа (И. С. Кон). Особенности неформальных молодежных объединений подробно рассматриваются в работах И. С. Полонского, И. Ю. Сундиева, Д. И. Фельдштейна, И. Б. Громовой, В. И. Леонтьевой, Н. В. Кофырина. Особенно подробно изучены асоциальные, криминогенные и преступные группы (К. Е. Игошев, А. И. Долгова, А. Е. Тарас, И. П. Башкатов). Так как группировка, по нашим представлениям, занимает промежуточное положение, соединяя в себе черты неформальной группы и криминогенной группы, в контексте исследования подробно рассматриваются те характеристики данных групп, которые влияют на становление идентичности подростков.

Можно выделить ряд специфических черт, присущих определенным типам данных объединений, которые способны оказывать влияние на структуру и особенности протекания процессов социального сравнения и становление идентичности. Так, анализ социально-психологических особенностей неформальных объединений подростков позволяет в ряде черт, способствующих усилению идентификации с группой, а следовательно, влияющих на степень презентации в личностной идентичности черт этой группы, выделить территориальность (И. С. Кон), язык и специфическую символику, отраженную в элементах одежды или внешности (А. И. Мазурова, Л. А. Радзиховский, Т. Б. Щепанская, В. Ф. Пирожков). Влияние социально-психологических особенностей криминогенных групп на становление идентичности рассматривается в контексте подхода М. Ю. Кондратьева, изучающего закономерности, которые характеризуют процессы группообразования и личностного развития в закрытых учреждениях или внутренне закрытых объединениях подростков. К таким закономерностям автор относит наличие жесткой статусной иерархии, повышенную насыщенность эмоциональных (особенно негативно окрашенных) контактов, внутреннюю конфликтность, неблагоприятный, напряженный социально-психологический климат.

Далее рассматриваются социально-психологические особенности феномена подростковой территориальной группировки. Обосновывается тезис о том, что территориальная группировка обнаруживает черты как неформальных молодежных объединений, так и криминогенных групп и является, таким образом, неким промежуточным звеном в переходе от нейтрального неформального объединения к преступной группе (К. Мяло). Согласно подходу Д. И. Фельдштейна, стихийные подростковые группы, неформальные объединения и криминальные сообщества обладают комплексом специфических социально-психологических особенностей и должны рассматриваться

особо, и поэтому для обоснования данного положения рассматриваются особенности неформальных объединений (И. С. Полонский, Н. А. Корнеева, И. Ю. Сундиев, Д. И. Фельдштейн, И. Б. Громова, В. И. Леонтьева, Н. В. Кофырин, С. Г. Ивченков, В. А. Попов, Г. В. Жарков) и криминогенных молодежных групп (К. Е. Игошев, И. П. Башкатов, В. Ф. Пирожков).

В результате проведенного анализа выделяются такие социально-психологические особенности территориальной группировки, которые позволяют определить специфику данного феномена: возрастной ценз участников группировки (от 13 до 17–18 лет); территориальный принцип организации; жесткая иерархия, основанная на возрастной стратификации; асоциальный характер деятельности; наличие лидера, имеющего асоциальные ориентации; наличие своего языка/униформы; действие особого кодекса поведения и взаимоотношений внутри группировки; длительность существования; высокая численность участников; закрытость; существование круговой поруки, групповых секретов и тайн.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что такие черты, как территориальный принцип организации, возрастной ценз участников, сближают группировку с т. н. социально-нейтральными группами (И. П. Башкатов); наличие своего языка/униформы, действие особого кодекса взаимоотношений, высокая численность участников — с неформальными объединениями; наличие жесткой иерархии, внутренняя закрытость и присутствие лидера, имеющего асоциальные ориентации, — с криминогенными группами.

На основании выделенных социально-психологических признаков территориальной подростковой группировки дается следующее определение: территориальная подростковая группировка — это внутренне закрытое сообщество, имеющее асоциальные ориентации и состоящее преимущественно из подростков и молодых людей мужского пола, объединенных общей территорией места жительства или учебы, связанных строгой иерархией отношений и разделяющих общую групповую идентичность, проявляющуюся, в частности, в названии группировки и групповом имидже.

Рассматриваются и такие параметры, как специфика структуры и функционирования, динамика, классификация территориальных группировок, их географическое пространство (Р. М. Булатов, В. С. Овчинский, Н. В. Кофырин, Е. Г. Бааль, И. М. Юсупов, Н. М. Камайкин, А. Г. Гумеров). Приводится анализ особенностей территориальных подростковых группировок г. Ульяновска.

Далее обосновывается программа исследования, описываются трудности, возникшие при попытке использовать традиционный инструментарий для изучения статуса идентичности, а именно расширенное интервью (Дж. Марсиа).

Так, 13-летние подростки, входящие в группировку, полностью отказались от участия в интервью, мотивируя отказ запретом со стороны старших отвечать на вопросы, касающиеся группировки. Несмотря на то что 15–16-летние участники группировки согласились на интервью, было поставлено условие ограничить количество вопросов, что заставило нас разработать сокращенный вариант полуструктурированной беседы. В связи с этим необходимо было предложить другие подходы к изучению статуса идентичности. Поэтому были использованы личностные особенности, соответствующие определенным статусам идентичности, выделенные в ходе теоретического анализа. В нашем исследовании мы опирались на ряд наиболее значимых показателей, соответствующих статусу диффузной идентичности, который мы предполагали выявить у испытуемых, и статусу моратория, становление которого рассматривается как нормативный вариант прохождения кризиса идентичности и который мы предполагали обнару-

жить у подростков, не входящих в группировку, изучаемых нами в качестве контрольной группы.

В частности, были выделены и описаны особенности самосознания, эмоционально-личностные характеристики и специфические черты социального взаимодействия, соответствующие различным статусам идентичности.

В пятом параграфе обосновывается выбор диагностических методик и дается характеристика групп испытуемых. Изучение выделенных показателей статусов идентичности проводилось с помощью комплекса методов. Этими методами являлись: «Шкала самооценки» (Г. Манастер, Р. Корсини), «Методика межличностной диагностики» (Т. Лири, Р. Лафорж, Р. Сакзек), проективные методики «Символические задания на выявление «социального Я» (Б. Лонг, Р. Зиллер, Р. Хендерсон), рисуночные методики «Автопортрет» и «Несуществующее животное». В качестве дополнительного метода изучения статусов идентичности у 15–16-летних подростков использовалась полуструктурированная беседа, схема которой была разработана на основе «Интервью Статусов Идентичности» (Дж. Марсиа). Для изучения особенностей процессов социального сравнения использовалась методика «Эталонометрия» (А. А. Кроник, О. Чичкевич).

Отбор испытуемых проводился в несколько этапов. На 1-м этапе была отобрана территориальная группировка для последующего формирования репрезентативной выборки испытуемых. При этом использовались такие критерии, как типичность структуры и функционирования группировки, продолжительность ее существования, численность участников, а также степень их агрессивности и склонность к сотрудничеству.

Для этого были использованы результаты бесед с инспекторами ОППН, школьными психологами и социальными работниками г. Ульяновска, а также результаты проведенного с нашим участием социально-психологического исследования территориальных группировок в различных районах г. Ульяновска. В исследовании участвовали подростки из 26 группировок; впоследствии группировки были охарактеризованы по таким параметрам, как численность, степень агрессивности, склонность к сотрудничеству, длительность существования, наличие типичной структуры.

В результате для формирования экспериментальных групп испытуемых была выбрана территориальная группировка «Новые дома», одна из наиболее многочисленных и стабильных группировок, удовлетворявшая выделенным критериям. Кроме того, со стороны лидеров и рядовых участников группировки был проявлен интерес к участию в исследовании, что облегчило создание необходимой атмосферы доверительных отношений при проведении исследования.

На 2-м этапе для проведения эксперимента было сформировано четыре группы испытуемых. В качестве 1-й экспериментальной группы выступила группа подростков мужского пола в возрасте 13 лет (31 человек), находящихся в группировке не более полугода и относящихся к первой ступени иерархии («шелуха»). 2-я экспериментальная группа состояла из 33 подростков мужского пола 15–16 лет, состоявших в группировке не менее двух лет и относящихся к более высоким ступеням иерархии («супера»). В качестве контрольных групп были сформированы две группы подростков — учащихся школ микрорайона, выравненные по полу, возрасту и социальному положению.

В главе 2 «Экспериментальное изучение социально-психологических особенностей идентичности подростков, имеющих различный стаж пребывания в группировке» представлены данные, полученные в ходе исследования, проведены анализ

и обсуждение результатов, рассмотрены особенности организации социально-психологической работы с подростками — участниками территориальных группировок.

Исследование показало, что 13-летние подростки обеих групп не демонстрируют статистически достоверных различий в целом ряде показателей, значимых для выявления статуса идентичности и характеризующих уровень их личностного развития в целом. Так, у них преобладают средние самооценки, средние предполагаемые оценки окружающих, высокие оценки ожидаемого и желаемого успеха, высокие перспективные оценки.

В то же время у участников группировки отмечена тенденция оценивать себя ниже по сравнению со сверстниками, что подтверждают результаты изучения их самоуважения и ощущения собственной малоценности с помощью проективных методик (высокая самооценка была зафиксирована у 36% подростков, не входящих в группировку, и только у 7% участников группировки). Наряду с этим мы отметили у данной группы испытуемых завышенные ожидания по отношению к своему личностному потенциалу, которые они рассчитывают реализовать в полной мере и в недалеком будущем. У подростков, не входящих в группировку, также отмечаются высокие ожидания, предъявляемые к себе, но, в отличие от участников группировки, у них не так открыто выражено стремление к очень большому успеху, и чаще встречаются случаи, когда уровень желаемого успеха оказывается ниже ожидаемого успеха (25% против 6,5% у участников группировки).

Расхождение между «Я» актуальным и «Я» идеальным также относительно невелико для обеих групп испытуемых, что свидетельствует о достижении уровня когнитивного развития, при котором «Я» идеальное начинает выполнять регулятивную функцию по отношению к самооценке.

Среди психологических особенностей личности, выделенных нами в качестве показателей статусов идентичности, также было отмечено значительное сходство между двумя группами испытуемых. Так, среди групп испытуемых не было обнаружено статистически достоверных различий в выраженности тревожности, конформности, внутреннего конфликта, самостоятельности, амбициозности, эгоцентризма, социальной заинтересованности, социальной неадекватности. Большинство этих показателей также соответствует возрастной норме. Данные результаты убедительно свидетельствуют о том, что подростки в этом возрасте еще не вступили в кризис идентичности и находятся в статусе предкритической диффузной идентичности.

В то же время разбор различий в ряде показателей у испытуемых двух групп, а также в особенностях социального сравнения, указывает на существование специфических факторов, которые влияют на процесс построения идентичности, приводя подростков в группировку. В ходе анализа было обнаружено, что у участников группировки по сравнению с их сверстниками в большей степени выражены такие психологические особенности, как импульсивность (39,3 против 12,2%), защитно-ответная агрессия (54,4 против 19,1%), чувствительность к критике (61,3 против 27,3%) и в меньшей степени — социальная адаптация (25,8 против 56,8%) и энергичность (5,4 против 35,5%). Данные трактуются как результат переживания негативного отраженного оценивания и особенностей социального сравнения, при котором подростки, с одной стороны, присваивают отрицательные оценки окружающих, а с другой — стараются от них избавиться.

Анализ результатов изучения особенностей социального сравнения подтверждает данный вывод. Ведущим типом социального сравнения у испытуемых обеих групп выступает идентификация. Исключение составляет ориентация на сравнение по типу

превосходства у подростков, не входящих в группировку, отмеченная в свободном варианте ответа. Это подтверждает их тенденцию к оцениванию себя выше подростков, входящих в группировку, отмеченную у них по проективным тестам.

Типы социального сравнения имеют различный психологический смысл для подростков: участники группировки связывают идентификацию с достижением своих максимальных возможностей и оценкой окружающих, в то время как их сверстники считают, что идентификация обеспечит им только социальную оценку, а ожидаемый успех они связывают с собственным превосходством. При этом в идентификации со значимыми другими наблюдаются существенные различия: у участников группировки сильнее выражена идентификация с родителями и слабее — с учителями, что отражает отношение подростков к этим категориям взрослых (потребность в родителях и негативное отношение к учителям).

В выборе эталонов для сравнения по типу идентификации также наблюдаются значительные расхождения: участники группировки сильнее ориентированы на недифференцированную группу, а их сверстники — на конкретных людей, именно с этими эталонами связывают социальную оценку и ожидаемый успех подростки обеих групп. В то же время отождествление себя с большой группой характерно для всех испытуемых, что отражает актуальную потребность возраста «быть как все». Тем не менее у подростков, не входящих в группировку, отмечается тенденция ориентироваться и на конкретных людей.

Выбор объектов в сравнении по типу превосходства не демонстрирует значимых различий между группами: для всех подростков характерно компенсаторное преувеличение собственных возможностей в отношении шуточных персонажей.

Выбор объектов в сравнении по типу самокритики обнаруживает важную закономерность: участники группировки считают себя хуже конкретных людей, а их сверстники — хуже киногероев. С одной стороны, это свидетельствует о низкой реальной самооценке, присущей участникам группировки, но, с другой стороны, демонстрирует более высокий уровень самооценивания, каковым считается сопоставление себя с конкретными людьми. Таким образом, участники группировки раньше начинают использовать этот механизм построения идентичности, но для них он связан с негативными переживаниями.

Предполагается, что преобладание самокритичного типа сравнения с конкретными людьми у подростков, входящих в группировку, связано с присвоением ими негативных отраженных оценок взрослых и их адаптированных сверстников.

Косвенным подтверждением этого могут служить высказывания подростков в ответ на просьбу участвовать в эксперименте: большинство из них выразили сомнение по поводу своей компетентности в такой форме: «Да мы же дебилы, отстающие!» Эти высказывания не содержали иронии, а, напротив, произносились с глубокой убежденностью в их правоте. На вопрос, почему они так решили, была получена серия ответов следующего содержания: «Нам об этом все говорят — и учителя, и одноклассники».

Другими словами, негативное отраженное оценивание побуждает подростков, с одной стороны, сравнивать себя с конкретными людьми и действительно находить подтверждение этим оценкам (низкая успеваемость, отсутствие ярких достижений в других областях и др.). Постоянное внешнее (и внутреннее, отраженное) негативное оценивание приводит к снижению самоуважения, переживанию собственной малоценности, обостренной чувствительности к критике и проявлениям защитно-ответной агрессии. Депрессивный характер переживания указанных параметров отражается в снижении энергетического уровня и в дезадаптированности.

С другой стороны, идентификация с недифференцированной группой в данном контексте необходима для того, чтобы почувствовать себя «как все», т. е. «нормальными», «не хуже других», «не чмо». В таком случае идентификация с недифференцированной большой группой обретает для таких подростков совершенно иной психологический смысл, нежели для их адаптированных сверстников.

В данном контексте группировка выполняет важнейшую психологическую функцию в становлении идентичности подростков, обеспечивая им эталон сравнения, способный противостоять негативным отраженным оценкам окружающих и помогающий повышению самооценки, а следовательно, и усилению чувства идентичности.

Для выявления особенностей становления идентичности на более поздних этапах возрастного развития были проанализированы экспериментальные данные изучения статусов идентичности и параметров социального сравнения у 15–16-летних подростков, входящих в группировку на протяжении двух лет.

Исследование показало, что подростки, имеющие стаж пребывания в группировке, в большей степени выражен статус диффузной идентичности, что подтверждается как выявленными значимыми отличиями в ряде показателей, связанных с самооценкой и эмоционально-личностными особенностями, так и результатами, полученными в ходе анализа полуструктурированной беседы, направленной на изучение статусов идентичности.

Так, у участников группировки была выявлена защитно-высокая самооценка, сопровождающаяся предельно высокими уровнями ожидаемого и желаемого успеха, и предельно высокими значениями проспективной оценки, свидетельствующими о нереалистичности временной перспективы этой группы подростков.

У испытуемых данной группы в большей степени выражено расхождение между Я актуальным и Я идеальным, что является показателем внутреннего конфликта (18,2 против 4,5%). Наличие внутреннего конфликта подтвердилось и в ходе изучения психологических особенностей личности: им в большей степени присущи такие черты, соответствующие статусу диффузной идентичности, как тревожность (72,3 против 34,2%), конформность (23,4 против 5%), чувствительность к критике (57,5 против 13,6%) и чувство социальной неадекватности (48,5 против 22,7%).

Данные, полученные при проведении полуструктурированной беседы, также подтверждают наличие у них статуса диффузной идентичности.

В то же время исследование показало, что ряд показателей, характеризующих статус диффузной идентичности, отличается у участников группировки. В частности, мы обнаружили, что у них в меньшей степени выражены агрессия (33 и 45%) и импульсивность (23 и 23,6%). Кроме того, у них отмечается высокая социальная заинтересованность (57,4 против 32,1%), а в качестве ведущей тенденции межличностного взаимодействия выступает стремление проявлять дружелюбие и кооперацию.

Согласно результатам исследования, подростков, не входящих в группировку, в большей степени характеризует статус моратория, что также подтверждается изучением ряда показателей самооценки и психологических особенностей личности и анализом результатов беседы, направленной на выявление статусов идентичности.

Так, им присуща более высокая самооценка, причем полученные данные подтверждаются всеми методами изучения самооценки. Высокие уровни ожидаемого и желаемого успеха не являются в этой связи защитно-завышенными, а отражают более адекватные представления подростков о своем личностном потенциале. Значения проспективной оценки также более реалистичны, что свидетельствует о реалистичности временной перспективы. У данной группы испытуемых отмечается минимальное рас-

хождение между «Я» актуальным и «Я» реальным, свидетельствующее о нормативном уровне когнитивного развития, при котором «Я» идеальное выполняет регулятивные функции по отношению к самооценке.

В психологических особенностях личности мы отметили, что им в меньшей степени присущи такие черты, как тревожность, конформность, внутренний конфликт, чувствительность к критике, чувство социальной неадекватности. Кроме того, у них в большей степени выражены самостоятельность, амбициозность и индивидуализация, соответствующие статусу моратория, что подтверждается изученными особенностями их межличностного взаимодействия. Так, им в меньшей степени присуща социальная заинтересованность, а ведущей тенденцией межличностного взаимодействия выступает стремление проявлять доминирование и независимость.

Анализ результатов беседы, направленной на изучение статусов идентичности, подтверждает, что статус моратория выражен у них в большей степени.

Было также установлено, что данные группы испытуемых характеризуются различиями в особенностях социального сравнения, которые мы рассматриваем как один из основных психологических механизмов построения идентичности.

Так, у участников группировки идентификация — ведущий тип социального сравнения. При этом в качестве объекта идентификации выступает большая недифференцированная группа, являющаяся самым предпочитаемым эталоном сравнения в целом. Данный феномен рассматривается как важнейший фактор в становлении диффузной идентичности. Размытость эталона сравнения создает неблагоприятные условия для самоопределения и поиска идентичности, а ведущая роль идентификации в этом процессе подчеркивает высокую степень принятия подростками этой группы тех оценок, которые навязывает им «усредненное большинство».

На фоне такой чрезмерной идентификации с группой другие типы социального сравнения у участников группировки не получают должного развития, сопровождаются негативными чувствами, возникающими, в частности, при сопоставлении себя с конкретными людьми, что показывает связь самокритичного типа оценивания с эталоном «конкретные люди». Это находит выражение в обостренной чувствительности к критике и ощущении собственной социальной неадекватности, отмеченных у участников группировки.

Другими словами, у подростков, входящих в группировку, происходит деформация развития процессов социального сравнения, при котором такие его типы, как самокритичный тип и сравнение по типу превосходства, блокируются чрезмерной идентификацией с недифференцированной группой.

Сопоставление полученных данных с результатами, представленными в предыдущем параграфе, позволяет сделать вывод о том, что стремление найти группу, в которой подростки могли бы реализовать актуальную потребность «быть как все», приводит к тому, что группировка, выступая в качестве такой группы, удовлетворяя данную потребность и решая, таким образом, актуальные проблемы подростка, накладывает своеобразный «арест на развитие». Сущность этого феномена выражается в искажении соотношения процессов социального сравнения, что, в свою очередь, влияет на становление диффузной идентичности.

Выявленные нами особенности диффузной идентичности могут быть также объяснены исходя из отмеченных особенностей социального сравнения. Как показали результаты нашего исследования, идентификация с группой дает участникам группировки надежду на успех и на получение высоких оценок окружающих, а взаимодействие с социумом сопровождается болезненным процессом сравнения, порождающим ощу-

нения собственной неадекватности. В такой ситуации группировка становится самой значимой сферой жизнедеятельности подростка, и успешная адаптация в этой микросреде приобретает особое значение. В данном контексте низкие значения импульсивности и агрессивности, а также стремление проявлять дружелюбие и кооперацию, могут рассматриваться как адаптивные для существования в сообществе с жесткой дисциплиной, иерархией и распределением ролей.

Что касается подростков, не входящих в группировку, то для них более характерна тенденция к обособлению, что подтверждается равнозначной выраженностью всех типов социального сравнения. Более того, чрезмерная идентификация выступает как неблагоприятный фактор, что демонстрирует положительная корреляция данного фактора с переживанием недооценки со стороны окружающих и сильной идентификацией с родителями.

В то же время выбор в качестве предпочитаемого эталона идентификации конкретных людей отражает более интенсивный процесс построения идентичности. Данный процесс сопровождается стремлением к индивидуализации, что показывает выбор в качестве эталона сравнения по типу превосходства большой недифференцированной группы. Это подтверждается и выраженностью показателей «индивидуализация», «самостоятельность», «амбициозность», и стремлением подростков к доминированию и независимости в межличностном взаимодействии. Исследование собственной индивидуальности отражает вступление в кризис идентичности, что соответствует статусу моратория.

Был проведен сравнительный анализ особенностей становления идентичности подростков 13 и 15–16 лет, входящих в группировку, и их сверстников. По результатам сравнительного анализа делается вывод о том, что пребывание в группировке приводит к деформации процесса становления идентичности, выражающемся в задержке вступления в кризис идентичности и формирования статуса диффузной идентичности. Подростки, не входящие в группировку, демонстрируют вступление в кризис идентичности, что выражается в выявленном у них статусе моратория.

Описаны принципы профилактической, психокоррекционной и реабилитационной работы с подростками, характеризующимися статусом диффузной идентичности. Обосновывается значимость психотерапевтического подхода Дж. Марсиа, согласно которому основополагающим принципом организации психокоррекционной работы с подростками со статусом диффузной идентичности является сочетание групповых форм работы с обязательным длительным индивидуальным консультированием или психотерапевтическими сессиями. В качестве возможного варианта обеспечения такого индивидуального подхода предлагается обобщенный опыт работы модели организации социальной работы «Подростки на улицах» (г. Москва, 1999).

Для создания авторской программы социально-психологического тренинга с подростками группы риска и участниками асоциальных объединений рассматриваются основные положения организации групповой работы с подростками (В. И. Гарбузова, Е. А. Лещинская, Г. А. Цукерман, Р. Смирд, А. М. Прихожан, А. Г. Лидерс, С. Кэррел и др.). В основу разработанного социально-психологического тренинга были положены выявленные в ходе проведенного исследования особенности структуры самосознания, эмоционально-личностной сферы и сферы межличностного взаимодействия у подростков, входящих в территориальные группировки. Программа тренинга была утверждена на научно-методическом совете Областного центра социально-психологической помощи семье и детям г. Ульяновска и прошла апробацию на ряде профилактических и психокоррекционных групп подростков в 1999–2001 гг. на базе Областного центра.

При разработке программы использовались оригинальные методики и упражнения, а также ряд адаптированных техник, заимствованных из программы «PRISM» (Wexler, 1991). В данной главе приводится описание разработанных занятий и применяемых техник.

Выводы

1. Проведенное исследование показало, что подростковая территориальная группировка представляет собой особое сообщество, разделяющее черты как молодежного неформального объединения, так и криминогенной группы, со специфическими особенностями структуры, функционирования и развития.

2. Проведенное исследование показало, что подростки 13 лет со стажем пребывания в группировке около полугода не вступили в кризис идентичности и характеризуются статусом т. н. предкритической диффузной идентичности, что соответствует возрастной норме. В то же время у данной группы испытуемых были выявлены такие эмоционально-личностные особенности, как ощущение собственной малоценности, низкое самоуважение, импульсивность, защитно-ответная агрессия, чувствительность к критике, низкий энергетический уровень и социальная неадаптированность, а также ряд особенностей в протекании процессов социального сравнения и самооценивания (выбор в качестве ориентиров самокритичного типа социального сравнения конкретных людей, высокая степень идентификации с родителями и преобладание категории «средний» в свободном выборе качеств для самооценивания). Выявленные особенности рассматриваются как значимые для выбора подростками территориальной группировки в качестве специфической среды удовлетворения ведущих возрастных потребностей.

3. У 15–16-летних подростков, входящих в группировку на протяжении нескольких лет, отмечается деформация процесса становления идентичности, выражающаяся в преобладании статуса диффузной идентичности. Преобладание статуса диффузной идентичности подтверждается наличием защитно-высокой самооценки, низким уровнем рефлексии, завышенных значений уровня притязаний и предполагаемой оценки окружающих, высокими значениями таких эмоционально-личностных показателей, как тревожность, конформность, чувствительность к критике, чувство социальной неадекватности, внутренний конфликт, а также результатами проведенной полуструктурированной беседы.

4. В ходе исследования было выявлено соответствие статуса диффузной идентичности отличительным особенностям протекания процессов социального сравнения у 15–16-летних подростков, входящих в группировку. Так, было обнаружено, что подростков данной группы характеризует чрезмерная идентификация с большой недифференцированной группой, что затрудняет процесс индивидуализации и препятствует вхождению в кризис идентичности. Наиболее значимым представляется ориентация подростков данной группы на конкретных людей при самокритичном типе сравнения, что отражает их ощущение собственной социальной неадекватности.

5. По итогам анализа результатов исследования была разработана программа социально-психологического тренинга для подростков, входящих в группировки или относящихся к группе риска. Эти подходы к организации социально-психологической работы с подростками, входящими в территориальные группировки, могут быть использованы для создания профилактических, коррекционных и реабилитационных программ в учреждениях социальной защиты и образования.

Социально-психологические проблемы делинквентности подростков (на материале судебно-психологических экспертиз)¹

Л. В. Фомина

Цель: выяснение особенностей делинквентного поведения несовершеннолетних, определение причин появления делинквента, поиск пути адаптации лиц данной категории.

Задачи: 1) обобщить ранее проведенные исследования, направленные на определение личностных особенностей несовершеннолетних; 2) осветить основные социально-психологические аспекты девиантного поведения, проследить пути появления девианта; 3) выявить наиболее встречающиеся отклонения в психическом развитии у несовершеннолетних с противоправной направленностью; 4) провести сравнительный анализ свойств личности девиантных и законопослушных подростков, используя психологические методы исследования; 5) составить обобщенные психологические портреты девиантных подростков; 6) предложить некоторые пути решения проблемы детской преступности.

Гипотезы: 1) внутренней детерминантой преступного поведения несовершеннолетних является криминогенный комплекс личности, представляющий собой совокупность структурных и динамических индивидуально-психологических особенностей подростка; 2) индивидуально-психологические качества криминогенной личности существенно отличаются от аналогичных у законопослушных подростков.

В главе I «Понятие и сущность девиантного и делинквентного поведения» анализируется состояние проблемы, определяется смысловое содержание понятий «девиант», «делинквент». Рассматриваются факторы, влияющие на появление делинквента. В параграфе «Социально-психологический смысл девиантного поведения» рассмотрена проблема нормы и отклонения. Изучению данной проблемы посвящены многие исследования (работы Л. А. Запорожца, Ю. А. Клейберга, В. Н. Кудрявцева, Г. М. Миньковского, А. Р. Ратинова, М. С. Роговина, В. Ф. Шевчука, А. М. Яковлева и др.). Достаточно полно понятие социальной нормы разработано в концепции Ю. А. Клейберга (1997). Общей позицией всех ученых является понимание нормы не как статистически усредненного варианта, а как воплощения сущностных характеристик личности. Следует учитывать психологическое содержание поведенческих актов личности, поскольку наполнение их может быть различным.

Подростковый возраст — особая стадия онтогенетического развития личности, стадия ее становления. Поэтому возникновение отклонений в поведении подростков закономерно и нормально, особенно если это касается внешних атрибутов в одежде, причёске и т. д. Для данного возраста очень важно научиться экспериментировать в социальном мире, понять и найти свое место в социуме. Очень важно и утверждение для мальчиков своих маскулинных черт, поскольку до 18 лет у них в основном присутствуют как фемининные образцы поведения, так и требование фемининного поведения. Девиантное поведение может служить своеобразной протестной формой мальчика-подростка. Сами физиологические и психологические особенности возраста, огромные катаклизмы и бури, преодолеваемые организмом, программируют отклонение от понятной взрослому нормы. Существует ряд условий, при которых поведенческие реакции подростков перестают быть нормой.

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (10.00.05). Научный руководитель — д-р психол. наук, проф. В. В. Новиков. Ярославль, 1998.

Можно выделить два важных фактора, влияющих на появление делинквентного поведения. Эти факторы мы относим к средовым влияниям (социальным факторам). Конечно, без криминологической предрасположенности личности эти факторы не могут иметь решающего значения. Однако фактор ранней дезадаптации в окружающей среде играет большую роль в возникновении девиантного, а затем и делинквентного поведения. В начале зоной ближайшего социального окружения для ребенка является семья. Роль семьи в формировании нравственного здоровья ребенка огромна, хотя адаптация в семье протекает более или менее гладко. Далее у ребенка появляется другая среда — детский сад. Здесь требуется и усвоение социальных норм, и их выполнение, и приспособление, т. к. любая группа детского сада имеет свои социальные параметры, к которым нужно адаптироваться. Раннее насаждение жестких групповых норм ведет к ограничениям в социальном развитии ребенка, а это неразрывно связано с формированием адаптационных механизмов. К факторам, нарушающим нормальную адаптацию ребенка, следует отнести: 1) частую смену воспитателей и детских дошкольных учреждений, т. е. отсутствие стабильной социальной среды; 2) жесткую систему оценивания, которая ставит самоуважение личности в зависимость от имеющихся у нее умений или быстроты овладения последними; 3) раннее групповое обучение детей начальным школьным навыкам.

Вторым фактором, оказывающим довольно существенное влияние на формирование делинквентного поведения, является состояние образовательных систем. Исследованию этой междисциплинарной проблемы посвящены работы А. И. Лунькова, В. В. Новикова, М. И. Рожкова, В. Д. Семенова, В. П. Симонова, В. Ф. Шевчука и др. Отсутствие социального заказа дестабилизирует социальные воздействия. Единой политики в плане воспитания подрастающего поколения нет. Провозглашенные принципы гуманистической педагогики (природосообразность, культуросообразность, целостность образа жизни и воспитания) в наших образовательных системах не работают. Одной из причин, по которой образовательные учреждения не выполняют своих функций по социальной адаптации детей, является понимание ребенка в системе в качестве объекта воздействия. Неправильная установка в этом плане не позволяет прогнозировать последствий социальных вмешательств, адекватно реализовывать воспитательную программу. Основное внимание образовательных систем должно быть обращено на инструментальные ценности человека, на работу с тем, как достигать желаемого, а не на терминальные ценности. Воздействовать на формирование терминала человека — довольно трудное и малоэффективное занятие: сколько человека ни воспитывай, он все равно хочет жить хорошо. Необходима система или системы, где бы происходило обучение путем достижения желаемого результата. Главным итогом действия образовательных систем должно стать усвоение детьми того, что человек — это высшая ценность. Это убеждение и будет итогом социализации. Процесс вхождения в новую социальную среду должен быть мягким, но эта среда должна быть хорошо структурированной. В образовательных системах на сегодняшний день нет главного элемента, а точнее, системообразующего фактора — цели. Иными словами, нечетко определен конечный итог воспитательного процесса. В этой связи интересны и актуальны коллективные разработки под редакцией К. А. Абульхановой-Славской, А. В. Брушлинского, Ю. А. Клейберга, Б. Д. Парыгина, А. Ф. Шикуну. Характеризуя современное состояние образования, В. В. Новиков (1998) выдвигает тезис о кризисе национальной идеи воспитания, что сказывается на появлении девиантного поведения.

Далее дана характеристика личности делинквентных подростков, перечислены основные психолого-педагогические факторы, способствующие правонарушениям

несовершеннолетних. Сюда относятся особенности личности, условия жизни и воспитания в семье, ошибки и недостатки в учебно-воспитательной работе, влияние отрицательной микросреды, отсутствие возможности проявлять свои склонности в какой-либо деятельности. Исследователи возлагают большую надежду на раннее распознавание психологических и биологических факторов, которые позже провоцируют преступное поведение. Должно обратить на себя внимание то положение, что среди подростков-правонарушителей большой процент лиц, имеющих патологическое отклонение от нормы. Экспериментально-психологическое исследование патологии подростковых кризисов, проведенное лабораторией клинического изучения аномальных детей НИИ дефектологии АПН СССР, показало, что в формировании отклонений в поведении подростков значительная роль принадлежит биологическому фактору. Делинквентных подростков отличает от законопослушных повышенная конфликтность с окружающими, узость интересов, жесткость поведенческих стереотипов. Неправильный учет ситуации, слабые прогностические способности, а также нарушения эмоционально-волевого регулирования поведения приводят к противоречию со средой. Возникают сложности в адаптации таких детей, а способы их взаимодействия с окружающей средой еще более ограничиваются. Наличие проблемной психики у делинквентных подростков отмечают многие психологи, медики и криминологи: Х. Ю. Айзенк, Ю. М. Антонян, А. Е. Архангельский, И. П. Башкатов, Г. Валицкас, К. Е. Игошев, Г. Н. Колокольцева, В. Н. Кудрявцев, В. И. Мельникова и др. Особенности личности правонарушителей детерминируют общественно опасное деяние и обуславливают потенциальную предрасположенность к его совершению в будущем.

В параграфе «Делинквентность и психические аномалии» рассматривается роль психических аномалий в преступном поведении. Точки зрения на эту проблему различны. И. Ф. Кузнецова, Г. М. Миньковский, А. Р. Ратинов считают, что психические аномалии выступают в качестве катализирующего фактора взаимодействия в механизме преступного поведения при таком ведущем факторе, как нравственная невоспитанность. Аномалия трактуется как структурные или функциональные отклонения стабильного характера, обусловленные нарушением дородового развития. В развитии психических расстройств и патологических особенностей существенную роль играет неблагоприятная социализация, куда входит и нарушение социальной адаптации, и неблагоприятная обстановка в семье. Важность последнего отмечали В. Г. Асеев, Л. В. Байбородова, Л. С. Выготский, И. С. Кон, Н. Н. Обозов, В. Н. Проскурин, М. И. Рожков и др.

Исследование криминогенных черт личности преступников с психическими аномалиями позволяет сделать некоторые важные выводы теоретического и практического характера: 1) причины преступления лежат в самой личности и никогда — во внешних обстоятельствах, которые могут содержать в себе лишь условия, способствующие его совершению; 2) тревожность, агрессивность, жестокость, конфликтность, ригидность и некоторые другие черты преступников с психическими аномалиями теснейшим образом связаны с нарушением личности, восприятия, памяти, мышления, умственной работоспособности. А это приводит к образованию нового системного качества — дезадаптированности таких субъектов, их отчуждению от общества, малых социальных групп и их ценностей.

Таким образом, анализ имеющихся литературных данных показывает, что проблема делинквентности не может быть решена без учета комплексных условий ее возникновения. Исследуя лишь одну сторону проблемы, не учитывая данных криминологии, психиатрии, психологии, мы не можем выстроить эффективную программу для коррекции и переориентации криминальной направленности личности подростков. В сво-

ей работе мы попытались учесть имеющиеся подходы и результаты тех областей знаний, которые по своему профилю соприкасаются с проблематикой преступности несовершеннолетних. Разработанность комплексных подходов может иметь важное практическое применение. Дальнейшая экспериментальная часть нашего исследования посвящена именно этому.

В главе 2 «**Лонгитюдное экспериментальное исследование делинквентности**» даны основные гипотезы, объект и предмет исследования, характеристика выборки, описаны методы исследования, стратегия и тактика экспериментального изучения делинквентности подростков.

В качестве объекта исследования были выбраны подростки-правонарушители, которым предъявили обвинение и которые проходили судебно-психиатрическую экспертизу. Предметом исследования послужили их личностные особенности и особенности интеллектуально-мнестической сферы. Был проведен анализ экспертных заключений 1960–1996 гг. При работе со всеми актами экспертиз мы выделили акты экспертиз, проведенных в отношении несовершеннолетних, а также процентное отношение последних к общему числу. Далее мы работали только с экспертизами несовершеннолетних. Мы разделили все экспертизы по полу, выделилось определенное соотношение мальчиков и девочек по годам. Затем мы подсчитали количество преступлений, совершенных подростками в состоянии алкогольного опьянения, определили процент этих преступлений к общему количеству. Все преступления несовершеннолетних были разделены на группы в соответствии с классификацией преступлений, положенной в основу деления преступлений в Уголовном кодексе РСФСР. Таким образом, выделилось четыре базовые группы преступлений, совершаемых подростками: половые (П) — изнасилование, попытка совершения изнасилования, побуждение женщины к вступлению в половую связь, половое сношение с лицом, не достигшим половой зрелости; корыстные (К) — кража, грабеж, разбой, мошенничество, вымогательство, умышленное или неосторожное уничтожение или повреждение чужого имущества; насильственные (Н) — убийство, телесные повреждения различной степени тяжести, истязания; преступления против общественной безопасности; (Х) — хулиганство, бродяжничество, угроза убийством, угон автотранспортных средств без цели хищения. Прослежено изменение каждого вида преступлений в течение разных лет, начиная с 1960 г. по 1991 г., а также их процентное отношение к общему количеству преступлений несовершеннолетних. Поскольку иногда одним лицом совершалось несколько разных видов преступлений, то мы выделили все сочетания определенных видов противоправных деяний, которые имелись за тот или иной год. Нами построены таблицы и графики изменения разных видов преступлений. Полигоны частот по всем видам преступлений показывают их тенденцию к увеличению или уменьшению.

Все подростки, проходившие экспертизу, были разделены по нозологическим группам по принятым в клинике основаниям. Следует отметить, что почти все подростки являются вменяемыми, т. е. могут нести уголовную ответственность за свои поступки. В количественном выражении за год признают невменяемыми не более 1–2 человек. Как правило, это умственно отсталые дети, совершающие кражи. Все вменяемые подростки были разделены на три группы: 1) психически здоровые, в отношении которых стоит следующее психиатрическое заключение: «Память, мышление не нарушены, интеллект соответствует возрасту, полученному образованию и образу жизни» (Здор.); 2) умственная отсталость различной степени (Ум. от.). Сюда вошли нозологически неоднородные группы — это олигофрены различной степени выраженности умственной отсталости и подростки с органическим поражением центральной нервной систе-

мы или получившие черепно-мозговую травму, в результате чего наступило умственное снижение; 3) неврозы, психопатии и другие психические расстройства непсихотического характера (Пс). У данной категории интеллект может быть низким или сниженным, но находится в пределах нормы. Было подсчитано количество по всем трем группам и построены графики и полигоны частот, что позволило выявить некоторые важные тенденции и сформированность образов нозологических групп у специалистов.

Далее в течение 1994–1995 гг. было обследовано 23 подростка, принадлежащих к 1-й группе и совершивших различные правонарушения. По различным видам преступлений было выявлено следующее число человек; П — 5 человек; К — 11 человек; Н — 3 человека (в том числе 1 девочка); Х — 4 человека. Исследовались личностные особенности и особенности интеллектуально-мнестической сферы подростков. Были использованы следующие психодиагностические средства: непосредственное запоминание (10 слов), опосредованное запоминание (метод пиктограммы), конструктивная проба — куб Линка, исследование процессов мышления (исключение четвертого по картинкам, нахождение сходства и отличия понятий, простые аналогии), проба на распределение внимания, тест Бурдона (экспериментальная таблица Ц), тест Равена (прогрессивные матрицы Равена), тест на фрустрационную толерантность Розенцвейга, исследование самооценки по Дембо—Карстену, анкета для акцентуированных личностей Шмишека, цветовой тест Люшера, методика определения уровня невротизации и психопатизации (УНП), проективные рисуночные тесты: «Нарисуй человека», «Дом. Дерево. Человек», «Несуществующее животное». Весь перечисленный инструментарий использовался на каждом из испытуемых не полностью, но каждый испытуемый проходил обследование не менее 10 различными методами. После этого составлялись обобщенные психологические портреты малолетнего преступника для каждого вида преступлений.

Для проверки того, имеются ли выявленные криминологические особенности делинквентов у законопослушных подростков, была сформирована контрольная группа из 13 человек (в том числе и одна девочка). Также было проведено комплексное обследование личности и интеллектуально-мнестической сферы с помощью вышеперечисленных методических процедур. После этого некоторые данные использовались для статистического анализа. При статистической обработке результатов по времени выполнения конструктивной пробы вычислялось среднее значение по группам, значимость различий определялась по t-критерию Стьюдента. Первичные статистики вычислялись и по данным теста Розенцвейга по обеим группам. Далее проводилось сравнение полученных данных как после количественного, так и после качественного анализа.

В главе 3 «Основные теоретические и практические результаты исследования» излагаются выводы, сделанные в ходе анализа эмпирических данных.

Выявленные социальные тенденции довольно четко прослеживаются на протяжении всех лет. Подростковая преступность имеет тенденцию роста, особенно в периоды социальных преобразований. Различия по полу относительно стабильны и выглядят следующим образом: 95–97% мальчиков и 3–5% девочек в течение всех лет. Большей частью тинейджеры совершают преступления, находясь в группе (более 80% мальчиков и около 2% девочек). Об этом говорят и эмпирические данные, собранные отечественными криминологами, педагогами и психологами: Ю. М. Антонян, И. П. Башкаловым, К. Е. Игошевым, В. Н. Кудрявцевым и др.: Довольно большое количество, в среднем около 50%, преступлений совершается в состоянии алкогольного опьянения. Различные социальные меры: введение «сухого закона», талонная система на винно-водочные изделия в целом снижают процент преступлений, совершенных в состоянии

алкогольного опьянения, однако не оказывают существенного влияния на общий рост преступлений несовершеннолетних.

Получены средние значения по различным видам преступлений: половые (П) — 15,27%; корыстные (К) — 39,7%; насильственные (Н) — 16,2%; преступления против общественного порядка (Х) — 28,7%. Отмечается стабильный рост корыстных преступлений и преступлений против общественной безопасности; кроме этого, часто фиксируется сочетание этих видов преступлений. Другие сочетания менее распространены. Половые преступления имеют тенденцию к снижению.

Количество различных нозологических групп по годам имеет следующую динамику: 1-я группа — психически здоровые — в разные годы от 9 до 90% от общего числа; 2-я группа — умственная отсталость различной степени — от 10 до 50%; 3-я группа — психические расстройства непсихотического характера — от 0 до 60%.

За последние 20 лет по этим группам картина довольно стабильная и процентное распределение таково: 1-я группа — около 40–60%; 2-я группа — около 15–20%; 3-я группа — около 25–30%. Следует заметить, что в основном все подростки являются вменяемыми. За период с 1960 г. по 1996 г. невменяемыми было признано 17 человек, т. е., как уже говорилось, не более 1–2 в год. Ввиду возрастных особенностей криминогенность психических нарушений у несовершеннолетних преступников выше. По данным различных исследований (Н. Ф. Кузнецова), их число среди подростков достигает 50–60%, что согласуется с полученными нами результатами.

Полигон частот по нозологическим группам показал, что у специалистов не сформирован образ представителей 3-й группы. В отношении 2-й группы (умственная отсталость) критерии стали строже. Представление о психическом здоровье достаточно сформировано.

Конкретные данные психодиагностического обследования показывают, что у делинквентных подростков имеется комплекс взаимосвязанных особенностей, которые препятствуют усвоению социальных норм и адаптации к социуму. В частности, недостаточны аналитические способности освоения имеющейся информации, неразвиты интегративные психические процессы (процесс принятия решений, антиципации, рефлексии и т. п.), не сформированы навыки умственной работы. Делинквентных подростков отличают от законопослушных незрелость эмоционально-волевой сферы, детское реагирование в сложных ситуациях, недостаточный анализ ситуаций, высокая эгоцентричность, дефектность и ригидность внутренних установок.

Выводы

1. Негативные тенденции социально-экономического развития страны, нестабильность ситуации в российском обществе, отсутствие общенациональной идеи воспитания и государственного заказа на воспитание определенных морально-этических качеств подрастающего поколения приводят к более легкому возникновению девиантного поведения у подростков.

2. Девальвация семейных ценностей, отсутствие единого государственного подхода к самооценке семейных устоев приводит к возрастанию антиобщественных форм поведения вообще и подростковых в частности.

3. Распространенность психических аномалий среди делинквентов выше, чем среди их законопослушных сверстников, что препятствует усвоению ими социальных норм, регулирующих поведение человека.

4. Криминогенный комплекс личности, куда входят: неразвитость интегративных психических процессов (рефлексии, принятия решения, антиципации), личностная

незрелость, дефектность или ригидность внутренних установок, формирует проблемные модели поведения и ведет к возникновению такого системного качества, как дезадаптированность, что существенно затрудняет процесс их перевоспитания.

Семейное неблагополучие как фактор девиантного поведения¹

М. З. Шогенов

Цель: выявление социально-психологических особенностей неблагополучных семей, приводящих к девиантному поведению подростков, и на этой основе создание эффективной психологически обоснованной системы коррекционно-реабилитационной работы.

Задачи: 1) дать теоретический анализ сущности семейного неблагополучия и девиантного поведения; 2) систематизировать существующие подходы к коррекции девиантного поведения детей и их реабилитации; 3) определение социально-психологических факторов семейного неблагополучия и риска возникновения девиантного поведения детей из неблагополучных семей; 4) разработка системы ранней социально-психологической диагностики семейного неблагополучия и девиантного поведения детей из неблагополучных семей; 5) поиск путей решения проблемы семейного неблагополучия и девиантного поведения с использованием опыта деятельности закрытого учебно-воспитательного учреждения — дома-интерната для детей из неблагополучных семей.

Гипотеза: социально-психологические особенности девиантных детей и подростков из неблагополучных семей, выражающиеся в протестном характере поведения, дистанцировании и негативизме по отношению к взрослым членам семьи, утратившим свою социализирующую функцию, требуют наличия эффективного связующего звена в системе отношений «семья—ребенок». Деятельность коллектива сотрудников закрытого учебно-воспитательного учреждения для детей из неблагополучных семей, сформированного на гуманистических принципах, способна сделать более результативным процесс адаптации, психологической коррекции и реабилитации детей с девиантным поведением.

В главе 1 «Проблема семейного неблагополучия и ее решение в научной литературе» изложены материалы анализа социально-психологической литературы, посвященной изучению взаимосвязи семейного неблагополучия и девиантного поведения, их характеристики, причин и факторов, их вызывающих, позволяющие выделить направление нашего исследования.

Первые попытки научного объяснения поведения причин девиантного поведения пришлось на пору развития медицинской и других естественнонаучных дисциплин и связывались с особенностями строения тела (Ч. Ломброзо, Х. Шелдон), результатами генетических исследований (У. Пирс), наследственной обусловленностью экстравертности (Х. Айзенк). Но впоследствии эти теории не нашли своего подтверждения и были подвергнуты серьезной критике. Несостоятельность биологизаторских концепций заставила ученых искать источники девиации в других факторах. Социологический подход к объяснению причин преступности указывал на социальные корни этого

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.05). Научный руководитель — д-р психол. наук, д-р пед. наук, проф. Ю. А. Клейберг. Ульяновск, 2003.

явления. Результаты исследований показали, что девиация может быть следствием социальных кризисов (Э. Дюркгейм), рассогласования между культурными целями и институционализированными средствами их достижения (Р. Мертон), стигматизаций (Г. Беккер), конфликтов между несовпадающими культурными нормами различных групп населения (С. Селлин, О. Турк), противодействия нормам общества (К. Морис, Р. Квинин, И. Тейлор, Д. Янг). Связь между социальными факторами и девиантным поведением постарались дифференцировать социальные психологи. Они конкретизировали исследования причин и факторов, влияющих на возникновение и развитие суицидов. Исследователи сконцентрировали свое внимание на анализе особенностей взаимодействия личности и ее ближайшего окружения — нормах, ценностях (Р. Мертон, Д. Матс, Т. Сайкс, Э. Сазерленд), механизмах воздействия на личность (А. Козн, Р. Клоуард, Л. Оулин, С. Беккер, У. Томас, Ф. Танненбаум, М. Глюк и Э. Глюк). На развитие научных знаний о причинно-следственных связях девиантного поведения и факторов его возникновения, связанных с ближайшим окружением, значительно повлияли исследования различных психологических школ: психоанализа — неосознаваемые мотивы девиации, психологические характеристики личности девианта (З. Фрейд); неопрейдизма — дефицит эмоционального контакта с матерью (К. Хорни, Д. Боулби, Г. Салливан), отсутствие чувства безопасности в первые годы жизни (Э. Эриксон), структура семьи и тип воспитания (А. Адлер); бихевиоризма — искажение процесса социализации, злоупотребление наказаниями, жестокое отношение к детям (А. Бандура, А. Басс, Л. Берковиц); экологическое направление (взаимодействие ребенка с социальной средой); психодидактическое направление — роль учебных неудач ребенка в развитии отклонений (П. Халаан, Ю. Кауфманн); гуманистическое направление — смысл и условия самореализации и самоактуализации ребенка в данных условиях воспитания.

Большое множество и разнообразие форм отклоняющегося поведения обусловило попытки классифицировать их, но во многих из них невозможно выявить единых критериев ни для выделения типов отклонений, ни для различения причин и следствий этих отклонений. Существуют разнообразные взаимосвязанные факторы, обуславливающие генезис девиантного поведения: индивидуальный, педагогический, психологический, социальный (Ю. А. Клейберг). Совокупное влияние этих факторов, а также каждого из них в отдельности определяется соответственно уровнем человеческого поведения во влияниях и феноменах социально-психологического и биологического порядка. Одним из таких явлений, служащих фактором риска возникновения девиантного поведения, можно назвать семейное неблагополучие.

Таким образом, по нашему мнению, неблагополучной можно назвать семью, в силу тех или иных обстоятельств не имеющую достаточных возможностей и ресурсов для осуществления в полной мере возложенных на нее функций по отношению к обществу и членам семьи. Безусловный критерий неблагополучной семьи — утрата ею воспитательной и социализирующей функций.

В освоении индивидом культуры, основу которой составляет система социальных ценностей и норм данного общества, особенно велика роль первичной социализации, важнейший агент которой — семья.

Мы выделяем три основные группы факторов, провоцирующие нарушение и утрату воспитательной и социализирующей функции семьи. Данное деление достаточно условно, т. к. семейное неблагополучие в каждом случае вызывается совокупным влиянием факторов различного характера.

1. Социально-экономические факторы, обусловленные степенью развития социально-экономической сферы общественных отношений, уровнем жизни и мате-

риального благосостояния населения, эффективностью социальной политики государства.

2. Социокультурные факторы, связанные с основными тенденциями в культурном развитии общества и в сфере семейно-брачных отношений, характером внутрисемейных культурных отношений.

3. Психофизиологические факторы, обусловленные состоянием психического и физического здоровья членов семьи, общим нравственно-психологическим климатом и характером межличностных отношений в семье.

Рассматривая семейное неблагополучие как фактор девиантного поведения, необходимо проанализировать проблему социализации.

Первоначально проблема социализации личности изучалась как односторонний процесс развития. Так, теория социального развития определяет социализацию личности как аккумуляцию ее социальных ролей, норм и ценностей; представители бихевиоризма и необихевиоризма — как процесс социального научения, школа символического интеракционализма — как результат социального взаимодействия; представители гуманистической психологии — как самоактуализацию Я-концепции. Современный подход к социализации рассматривает ее как более сложный процесс, представляющий собой не только социальное научение, но и активное воспроизводство общественных отношений. Таким образом, характеристики процесса социализации, отдельных ее институтов и агентов определяют ту или иную направленность социального поведения личности.

Среди факторов, влияющих на процесс социализации личности, ведущая роль в усвоении индивидом социального опыта отводится социальным факторам. Наследованные и врожденные индивидуальные свойства выступают как предпосылки формирования личности. На результат социализации оказывают влияние такие характеристики, как принадлежность к определенному обществу, культуре, этносу, расе, классу, т. е. факторы социокультурного характера, другие общественные детерминанты (социальные, экономические, политические и др.) и институты социализации (семья, школа, друзья и др.) являются носителями внешней системы социальных норм и предписаний, выполняющих функции внешних регуляторов поведения индивида, которые в процессе социализации личности должны быть переведены в систему внутренней регуляции.

В то же время эффективность воздействия на личность со стороны социальной среды будет существенным образом зависеть от того, насколько те или иные воздействия соответствуют субъективному, внутреннему миру личности. Чрезвычайно важным моментом является также рассмотрение социально-психологических механизмов, участвующих в усвоении социального опыта и формировании устойчивого социального поведения. Многочисленные исследования посвящены изучению таких механизмов, как роль и ролевое научение, предписание, поощрение и наказание, контроль, стремление к достижениям. Отдельно рассматриваются неосознаваемые механизмы внушения, психологического заражения, подражания, идентификация.

Особое место среди социально-психологических механизмов социализации занимает референтная группа (близкое понятие — «значимые другие»). Специфическими механизмами усвоения групповых норм и ценностей в регуляции поведения выступают такие социально-психологические явления, как авторитет, популярность и престиж. Другим важным механизмом социализации выступают групповые экспектации — ожидания, которые складываются на основе социальных стереотипов. Формирование и определение поведенческих реакций может быть основано на механизмах социального и психолого-педагогического научения (элементарного и комплексного), на основе

которых личность получает представление о желаемых состояниях (ценностях и целях), о социальных нормах, путях и средствах достижения этих состояний. В качестве внутренних поведенческих регуляторов в отечественной психологии рассматриваются такие аспекты личности, как направленность, отношения и установки.

В западной социальной психологии для обозначения социальных установок широко используется понятие «аттитюд» как определенное состояние сознания и нервной системы, организованное на основе предшествующего опыта и оказывающее направляющее и динамическое влияние на поведение. Неосознаваемые поведенческие реакции могут быть обусловлены также различными патологическими состояниями личности, последствиями психической травматизации, компенсацией или гиперкомпенсацией некоторых психологических комплексов, а также характерологическими особенностями.

Специфика семейного неблагополучия заключается в совокупном влиянии факторов различного характера. Комплексное изучение всех смыслообразующих факторов девиантного поведения требует углубленного конкретизированного анализа каждого из них в отдельности.

Одно из явлений семейного неблагополучия, представляющее собой фактор риска возникновения социальных отклонений в поведении ребенка, — депривация, как невозможность удовлетворения ведущих психических потребностей в достаточной мере и достаточно долгое время. Отсутствие или нарушение у ребенка глубокой «надежной эмоциональной связи с близким взрослым» (дефицит эмоциональной привязанности) в первые годы жизни, а также длительного и частого общения с социально-положительными родственниками в старшем возрасте — важнейшие условия, определяющие качества социальной адаптации ребенка и возникновение трудностей в поведении. Очень важный фактор риска — неправильные методы родительского воспитания, модели общения с детьми и родительского поведения. Гиперопека ребенка, избыточный контакт, слишком длинный период ухода, подавление независимого поведения и избыточный надзор также вызывают значительные трудности в адаптации. Особенности личности родителей, состояние их психического здоровья, культурно-образовательный уровень оказывают влияние на выбор тех или иных методов воспитания и на стиль внутрисемейного отношения. Формирование нарушений у детей может быть связано с повышенной частотой ссор, разногласиями и конфликтами между супругами. Отмечается также связь девиантного поведения с использованием физических наказаний. Одно из наиболее патогенных составляющих семейного неблагополучия — алкоголизм. Соотношение биологических и социальных патологий при алкоголизме приводит к психотравматизации, деформации личности и предрасположенности к алкоголизму у детей.

Следствие семейного неблагополучия — рост социально-психологической дезадаптации детей и подростков, под которой понимают неспособность индивида отвечать адекватным образом на предъявляемые к нему требования, основанные на ожиданиях, соответствующих его социальному статусу и занимаемому им месту в конкретной системе сложившихся межличностных отношений. По данным комплексных исследований личности, совершившие общественно-опасные действия обнаруживают стойкую социальную дезадаптацию, возникшую вследствие аномального формирования личности и поведения на ранних этапах социализации в условиях «неблагополучной микросреды» и на исходном неполноценном биологическом фоне. Социальная дезадаптация проявляется в нарушении норм морали и права, асоциальных формах поведения и деформации системы внутренней регуляции, референтных и ценностных ориентаций, социальных установок.

Важная особенность девиантного поведения детей и подростков — единство механизмов формирования его различных проявлений. В большинстве случаев девиантная активность — это проявление собственного «Я». Такая направленность — результат всей предшествующей истории развития личности девианта, в течение которой оказался фрустрированным целый ряд социальных потребностей подростка: потребность в положительной оценке значимых для него взрослых (родителей, учителей); потребность в самоуважении (низкая успеваемость); потребность в общении (изоляция в школьном коллективе). В такой ситуации развития основной целью подростка становится избавление от отрицательных эмоциональных переживаний, вызванных психотравмирующими воздействиями (негативной оценкой учителя, напоминание родителей, пренебрежение одноклассников). На определенном этапе защитные механизмы психики (отрицание, проекция, перенос и др.), призванные избавить личность от восприятия нежелательной психотравмирующей информации по мере ее нарастания, перестают действовать. Способствует этому и недостаточная их сформированность. В результате при возникновении угрозы невротического срыва подросток инстинктивно ищет выход, и его пассивная позиция сменяется активными действиями во внешней среде. К таким внешним способам защиты от психотравмирующей ситуации относятся употребление наркотиков, алкоголя, агрессивное поведение, суицид и другие формы девиантного поведения. В среде подростков он находит референтную группу себе подобных, и девиация становится частью субкультуры таких групп.

Таким образом, если систематизировать данные, имеющиеся в научной литературе по изучению причин девиантного поведения детей и подростков, можно сделать вывод, что важнейшим комплексным фактором, детерминирующим отклонения в поведении, является семейное неблагополучие. Его диагностика позволяет в большинстве случаев говорить о возможной деформации личности ребенка в такой семье и о риске девиантного поведения. Один из ключевых принципов коррекционной и реабилитационной работы с девиантными детьми — знание ведущих социально-психологических, диагностически значимых признаков социальной дезадаптации и механизмов, лежащих в основе формирования различных видов девиантной направленности, обусловленных неблагополучием семьи.

В главе 2 «Экспериментальное социально-психологическое исследование семейного неблагополучия» описаны организация и проведение диагностико-коррекционных мероприятий исследования, методов и методик исследования, дается анализ результатов исследования.

Эксперимент включал в себя следующие этапы: социально-психологическая диагностика семейного неблагополучия, диагностика социально-психологической дезадаптации ребенка в неблагополучной семье и проведение социально-психологической технологии коррекционной и реабилитационной работы с дезадаптированными детьми.

Диагностика условий семейного воспитания и уровня семейного благополучия/неблагополучия проводилась среди семей воспитанников дома-интерната. В ходе исследования информация была получена по результатам анализа документов и опроса (анкетирования).

Базисная документация дома-интерната содержит картотеку неблагополучных семей, содержание которой позволило нам провести статистический анализ (метод анализа — выборочный отбор семей через каждую вторую, процедура исследования позволяла респонденту выбрать несколько вариантов ответа).

Анкетирование проводилось в этой же выборке, а также среди взрослых членов семьи. Содержание блоков разработанной нами анкеты было направлено на выявление

основных социально-демографических показателей респондентов, ведущих проблем семьи, степени развитости системы социальной работы с семьями и детьми, а также ценностных ориентаций неблагополучных семей.

По итогам анализа документации была проведена статистическая группировка данных по основным факторам семейного неблагополучия, показавшая, что 46,2% неблагополучных семей оказались неполными, 78,1% испытывают материальные затруднения (55,0% — жилищные проблемы, 51% семей живет на пенсии ее престарелых членов, в 42% семей отсутствует форма фиксированного дохода), антиобщественное поведение родителей, судимость отмечались в 37,0% семей, алкоголизм — в 55,0%, острые конфликтные внутрисемейные отклонения (насилие, скандалы) — в 13,4%.

Более широкую социально-демографическую характеристику семей мы получили в результате анкетирования. По данным опроса, большинство неполных семей — материнские (39,5%). Полные, нуклеарные семьи составляют 34,5%. Семьи преимущественно малодетные — 60,5%, тем не менее значительный процент составляют семьи, где детей трое и более (многодетные) — 39,5%. Рассмотренные семьи составили 21,5%. Одной из особенностей неблагополучных семей является невысокий уровень образования. Среди опрошенных нами респондентов 46,5% имеют общее среднее образование, среднее специальное — у 30,0%, неполное среднее образование — у 16,5%.

Выявленные социально-демографические характеристики позволяют предположить определенный уровень неблагополучия семей. Вместе с тем сами по себе такие факторы, как образование родителей и состав семьи, еще с полной достоверностью не характеризуют образ семьи, ценностные ориентации родителей, соотношения материальных и духовных ценностей семьи, ее нравственно-психологический климат и эмоциональные отношения. Поэтому важной задачей, которую мы ставили в ходе исследования, являлось выяснение социально-психологических характеристик и ценностных ориентаций родителей девиантных подростков.

Среди ведущих мотивов заключения брака выделяются в первую очередь традиционные стереотипы на выполнение семейно-бытовых функций («Каждый нормальный человек должен иметь семью, растить детей», «Ради продолжения рода») — 76,0%. Значительный процент составляет ориентация на личностное благоустройство («Чувствовать себя нужным кому-то», «Чтобы не быть одиноким», «Чтобы рядом был человек, который тебя понимает и поддерживает») — 62,0%.

В ценностной иерархии неблагополучных семей материальное неблагополучие занимает ведущее место — 147,0%, затем следует физическое и моральное здоровье семьи и взаимоотношения между родителями — 94,0 и 91,0%. Дети и их воспитание (80,0%), взаимоотношения между родителями и детьми (77,0%) следуют за ценностью взаимоотношений с окружающими (81,0%).

У 51,8% опрошенных нами респондентов семья является основной ценностью в жизни, но почти для 45,0% опрошенных семья и работа — равнозначные ценности.

Наибольшее расхождение между мнениями и реальностью отмечают по поводу социально-психологических проблем: 37,5% в реальности испытывают трудности такого характера, только 15,0% признают это. Среди ведущих показателей благополучия семьи выделяются: материальное благополучие — 56,0%; здоровый образ жизни (отсутствие вредных привычек, алкоголизма, наркомании) — 42,0%; физическое и психическое здоровье членов семьи — 35,5%. Последнее место занимает такой показатель благополучия, как «большая и дружная семья» (полная с положительными, внутрисемейными отношениями) — 31,5%. Такое положение вещей сказывается и на самооценке

благополучия семей: 15,5% неблагополучных семей считают себя вполне благополучным и только 23,0% семей признают свое неблагополучие.

Основные предложения по совершенствованию системы социальной помощи семье и детям свидетельствуют как о неразвитости этой формы помощи, так и о недостаточной информированности семей о возможностях системы социальной помощи. 71,0% опрошенных ориентированы на получение в первую очередь материальной помощи в центрах социальной помощи семье и детям; 63,0% считает, что проблемы неблагополучных семей решат приюты и социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних. Это ориентация на выполнение воспитательной функции вне семьи, другими социальными институтами. Только 29,0% готовы получить помощь в центрах социально-психологической помощи населению и постараться разрешить проблемы внутри семьи. Почти 42,0% не имеют представления о том, какие меры необходимы для улучшения системы социальной помощи семье и детям, т. е. какая помощь нужна им самим.

Подводя итоги проведенного нами социально-психологического диагностического исследования семейного неблагополучия и основываясь на данных нашего исследования, мы сделали вывод, что состояние неблагополучия обследованных нами семей — реальный фактор риска деформации личности ребенка и девиантного поведения. Выявлены следующие социально-психологические характеристики личности «неблагополучных» родителей, отражающие их родительские установки и содержание воспитательного процесса: неопределенность мотивации вступления в брак и создания семьи; недостаточная идентификация супругов в качестве родителей; стремление к самореализации вне семьи; ориентация на снятие с себя воспитательной функции и перенос на другие институты вне семьи; низкий уровень педагогической культуры; отсутствие осознания проблем социально-психологического характера (конфликтные отношения между супругами, родителями и детьми).

Дальнейшим этапом нашего эксперимента было диагностическое исследование детей из неблагополучных семей.

В соответствии с разработанными в научной литературе принципами, критериями и методиками изучения социальной дезадаптации нами были выделены следующие ключевые блоки диагностически значимых признаков: учебная длительность, межличностные отношения, социальное развитие, особенности личности.

По каждому из блоков проводилось тестирование на основе стандартизированных опросников для детей соответствующего возраста. Этой же цели служили наблюдения и беседы с детьми, экспертные оценки воспитателей, педагогов и родителей, мнения детей о себе и сверстниках, изучение личных документов детей (личных дел, медицинских карт).

Одной из задач нашего исследования было определение уровня социальной дезадаптации личности, выявление специфических особенностей личности и психического статуса ребенка, провоцирующих отклонения в поведении, обучении и развитии.

Охвачено три основных массива: младшие школьники, учащиеся среднего звена и старшеклассники. Кроме того, отдельно диагностирован один из классов среднего звена (6 класс «Д»), который был выделен нами как экспериментальный класс — объект коррекционно-реабилитационной работы.

Если взять результаты диагностики старших воспитанников за конечный результат психолого-педагогической работы в доме-интернате, то можно сделать вывод, что в среднем около 44% учеников остается вне зоны эффективного воздействия по всем показателям. Социально-психологическая дезадаптация была отмечена у 62% воспитанников.

Негативные особенности развития детей характеризовались низким уровнем интеллектуального развития; примитивной эмоционально-волевой сферой и воображением; неразвитой саморегуляцией поведения; отсутствием навыков самоконтроля; однотипностью желаний воспитанников, слабостью развития потребностей сферы, скудностью представлений об окружающем мире; отсутствием желаний, связанных со школой и обучением, узостью интересов; отсутствием ярких проявлений индивидуальности; отсутствием положительных навыков общения и умений строить хорошие взаимоотношения со сверстниками, недоверием к людям, неадекватностью восприятия сверстников противоположного пола; повышенной агрессивностью, вследствие отсутствия навыков конструктивного неформального общения; низким уровнем общекультурной осведомленности; низким уровнем самосознания; неразвитостью мотивационной сферы (слабая мотивация к учению, продуктивной общезначимой деятельности, потребительское отношение к окружающему миру).

Изучение медицинских карт детей показало, что среди них почти нет совершенно здоровых детей, причем заболевания преимущественно связаны с факторами неблагоприятной наследственности и условий жизни в неблагополучной семье. У 63,0% воспитанников наблюдается задержка психического развития, имеющая различные поведенческие, эмоционально-волевые и интеллектуальные проявления.

Выраженность интересов, связанных с учебной деятельностью, отмечается в среднем у 42% учеников. Низкая работоспособность в среднем у 70%, уровень познавательной активности низкий и ниже среднего — у 70%, неадекватное отношение к психолого-педагогическому воздействию — у 36%. Показатели, характеризующие качество межличностных отношений (эмпатия, общительность и коллективизм), наблюдаются не более чем у 50,0% учеников. Для всех детей характерны искажения в общении со взрослыми и бедность интимно-личностной стороны общения со сверстниками. Наличие положительных интересов, знаний и умений, а также профессиональное самоопределение, характеризующее уровень социального развития детей, отмечены у 29% выпускников. У большинства воспитанников (70%) проявляется высокий уровень тревожности, у 30% — признаки нарушения эмоционального развития. Волевые качества (самостоятельность, настойчивость, ориентированность) отмечаются у 30–35% детей. Самосознание детей отстает, преобладает заниженная самооценка, адекватная самооценка лишь у 10% воспитанников.

Результаты исследования экспериментального класса оказались приблизительно аналогичными результатам диагностики общего массива среднего звена учащихся: показатели учебной деятельности в норме у 36,8% учеников, нормальные межличностные отношения — 51,5%, достаточно высокий уровень социального развития — 35,3%, адекватные особенности личности — 22,0%. Социальная дезадаптация отмечена у 63,6% учеников класса, стадия социальной запущенности, с различными проявлениями девиантного поведения — у 12,7%.

Проанализировав результаты диагностического исследования по основным показателям социально-психологической дезадаптации, можно сделать вывод, что воспитанники дома-интерната с происхождением из неблагополучных семей обнаруживают стойкую личностную деформацию и отклонения в развитии, которые выражаются в их социальной дезадаптированности и различных формах девиантного поведения.

Особенностью нашего изыскания является то, что оно проводилось на базе учебно-воспитательного учреждения интернатного типа для детей (г. Нартан, КБР). Проведенное исследование показало, что имеющиеся у воспитанников отклонения в развитии (задержка психического развития, деформация личности, социальная дезадапта-

ция, девиантное поведение) — следствие семейного неблагополучия этих детей. Совместно с педколлективом и при поддержке администрации дома-интерната нами был поставлен социально-психологический эксперимент, целью которого была организация педагогического процесса, выполнение функции социально-психологической реабилитации.

Эксперимент длился в общей сложности четыре учебных года (1998–2002). Объектом эксперимента стал выделенный нами заранее один из классов среднего звена (далее — экспериментальный класс). Число учеников в классе — 30. Проведенное психодиагностическое исследование социальной дезадаптации учеников этого класса показало результаты, сходные с данными исследования общего массива среднего звена воспитанников домов-интернатов (далее — общий массив).

Так как нас интересовала проблема преодоления социально-психологической дезадаптации, то в качестве единицы измерения и оценки были использованы диагностически значимые признаки социальной дезадаптации. Эти показатели выявились и фиксировались нами в начале и в конце эксперимента.

Если сравнить данные, полученные в 1998 г., то они практически сходны по всем показателям. Небольшое расхождение наблюдается лишь по показателю «социальное развитие» (в норме у 35,3% из числа экспериментального класса и 29,0% учеников общего массива). Результаты, полученные в 2002 г., отражают значимые различия по всем показателям. Если из числа общего массива учеников к моменту окончания эксперимента вне зоны эффективности психолого-педагогического воздействия осталось около 45,0%, то в экспериментальном классе эта цифра составила около 24,0%. Наибольшие различия наблюдаются по показателю «межличностные отношения», и к концу эксперимента у 88,9% учеников экспериментального класса был отмечен достаточно высокий уровень по этому показателю. Учебная деятельность по всем составляющим была в норме у 71,2%, по показателю социальное развитие — 88,0%, адекватные черты и особенности личности — у 54,5% учеников экспериментального класса. Социальная дезадаптация в той или иной степени была преодолена у 76,0% учеников. Стадия социальной запущенности, характеризующаяся различными формами девиантного поведения, была отмечена у 2,4% (причем девиация в данном случае была следствием патохарактерологических изменений личности).

Сравнение уровня социальной компетентности, проведенное по окончании эксперимента по диагностически значимым признакам социальной дезадаптации, позволило нам заключить следующее.

1. В организации учебной деятельности в экспериментальном классе, повышении ее уровня и эффективности наибольшее значение принадлежит следующим факторам: составление индивидуальных карт развития на каждого ученика класса; ведение педагогами индивидуальной карты развития по результатам плановых диагностик; использование индивидуальных коррекционных и развивающих программ обучения; выявление зоны ближайшего развития ребенка и ориентация на повышение интереса к получению знаний и критическому их усвоению; проверка психологом индивидуальных карт развития, тесный контакт с педагогами.

Наблюдается повышение показателей, связанных с учебной деятельностью по результатам эксперимента. Выраженность интересов, связанных с учебным процессом, возросла на 25,2% и составила 63,6%. Если в начале уровень работоспособности был выше среднего лишь у 30,3%, то по окончании — 90,9% (у 63,7% — средняя, 27,2% — высокая). Низкий и ниже среднего уровень познавательной активности в 1998 г. составлял в экспериментальном классе 72,7%. В 2002 г. у 87,8% учеников этот показа-

тель был средний (63,6%) и высокий (24,2%). Уровень адекватности к психолого-педагогическому воздействию возрос на 30,5% и составил 93,9%.

2. Социальное развитие, характеризуемое такими показателями, как развитие полезных интересов, знаний и умений, а также профессиональное самоопределение, достигло высокого уровня благодаря следующим факторам: активное использование учебно-производственной базы (участие подростков в работах на подсобном хозяйстве, в летний период — в трудовом лагере), организация внеклассной работы (участие учеников в кружках по увлечениям), консультативная помощь психолога по вопросам жизненного самоутверждения.

Развитие полезных интересов и умений было отмечено по окончании эксперимента у 97,0% учеников экспериментального класса. В профессиональном плане достигли определенного мнения относительно своих перспектив 78,9% учащихся.

Интересны, на наш взгляд, результаты теста «Профессиональное самоопределение». Большинство учеников (36,0%) видят себя в сфере деятельности «человек—человек», что свидетельствует о высоком уровне их социальной компетентности.

3. На характер межличностных отношений и формирование адаптивных особенностей личности учеников повлияли следующие факторы: обучение в одном классе вместе с приходящими детьми, проживание в отдельных блоках смешанными «семьями» (7–10 человек), работа воспитателей и педагогов по коррекции недостатков общения.

Положительные отношения со сверстниками и взрослыми были отмечены у 97,1% и 93,5% учеников экспериментального класса. Высокий статус в коллективе — у 87,0%. Склонность к конфликтам снизилась на 52,0%, у 12,0% все еще отмечались некоторые агрессивные установки.

Самостоятельность была характерна для 93,3% воспитанников, проживающих в смешанных «семьях», настойчивость — 30,3%, ориентированность — 51,5%, адекватность самооценки — 36,3%; эмпатия, общительность, коллективизм — 88,9% учеников.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что социальная дезадаптация в экспериментальном классе была преодолена в полной мере за достаточно короткий срок. Сопоставление коррекционной и реабилитационной работы, осуществленной в экспериментальном классе, с работой педколлектива с общим массивом учеников показывает возможность более эффективной организации воспитательно-профилактической работы с социально дезадаптированными детьми из неблагополучных семей в условиях закрытого учреждения интернатного типа. Необходимым условием здесь является организация педагогически организованной среды, выступающей институтом ресоциализации, что возможно только при решении комплекса проблем, связанных с организационно-управленческим, кадровым и методическим обеспечением, а также в единстве и преемственности деятельности всех участников коррекционно-реабилитационного процесса.

Выводы

1. В проведенном исследовании нашла достоверное подтверждение выдвинутая гипотеза; доказана обоснованность выдвинутой цели и задач исследования — разработки технологии коррекционно-реабилитационной работы с детьми девиантного поведения из неблагополучных семей. Данная технология, в основе которой лежит комплексный системно-аксиологический подход, основана на единстве диагностирования, воспитания, коррекции, реабилитации и обеспечивает эффективную адаптацию, социализацию и ресоциализацию ребенка из неблагополучной семьи в условиях дома-интерната.

2. Семейное неблагополучие имеет ряд социально-психологических характеристик, связанных с невыполнением родителями воспитательных задач: вступление в брак и создание семьи супругами недостаточно мотивировано. Цели и задачи, которыми они руководствуются, в большей степени стереотипны и неосознанны, что сказывается на исполнении родительских ролей. В связи с этим идентификация себя в качестве родителей как на момент рождения детей, так и в процессе их воспитания либо отсутствует, либо низкая и недостаточно определена. Следствие этого — отсутствие психолого-педагогического воздействия на детей и ориентация на перенос функций воспитания на другие социальные институты. Особенностью неблагополучных родителей является неосознанность проблем социально-психологического характера, связанных с внутрисемейными отношениями (между супругами, между родителями и детьми).

3. Диагностика семейного неблагополучия — первый этап превентивной и коррекционно-реабилитационной работы с девиантными детьми из неблагополучных семей. Выявление нарушения воспитательно-социализирующей функции семьи в большинстве случаев позволяет констатировать девиантные поступки детей в этих семьях. Раннее диагностирование неблагополучия семьи — условие проведения эффективной коррекционной и реабилитационной работы с детьми на ранних стадиях дезадаптации.

4. Социальная среда дома-интерната позволяет в полной мере проводить психолого-педагогическую и коррекционно-реабилитационную работу, направленную на коррекцию индивидуально-психологических особенностей ребенка из неблагополучной семьи, его поведенческого опыта. Использование технологии коррекционно-реабилитационной работы с этой категорией детей в условиях дома-интерната оказывает конструктивное воздействие на самоопределение, самосознание и поведение личности ребенка и способствует успешному развитию процесса социализации и ресоциализации.

Взаимозависимость девиантного поведения и состояния одиночества в подростковом возрасте¹

Р. В. Шмелев

Цель: выявление взаимосвязи одиночества и девиантного поведения подростков посредством проективного механизма.

Задачи: 1) проанализировать сущность девиантного поведения и состояния одиночества в подростковом возрасте; 2) выявить специфику проявления девиантного поведения и одиночества у детей на разных стадиях подросткового возраста; 3) изучить проекцию как социально-психологический защитный механизм личности; 4) провести социально-психологическое исследование взаимосвязи девиантного поведения и состояния одиночества подростков; 5) разработать социально-психологическую модель коррекции девиантного поведения и одиночества в подростковом возрасте.

Гипотезы: 1) чем более одиноким ощущает себя подросток, тем чаще он демонстрирует свое девиантное поведение; 2) чем чаще подросток с девиантным поведением

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.05). Научный руководитель — д-р психол. наук, д-р пед. наук, проф. Ю. А. Клейберг. Ульяновск, 2004.

сталкивается с негативной оценкой своего поведения, тем более одиноким он себя ощущает; 3) отсутствие взаимопонимания и поддержки со стороны семьи и дружеских отношений со сверстниками приводит к демонстрации подростком девиантного поведения; 4) острота и количество социально-психологических факторов риска девиантного поведения усиливает чувство одиночества и уменьшает эффективность проведения коррекционных и профилактических мероприятий.

В главе 1 «Теоретические подходы к исследованию девиантного поведения и одиночества» проводится анализ различных теоретических подходов к проблеме девиантности и одиночества.

В главе 2 «Эмпирический опыт исследования взаимозависимости девиантного поведения и состояния одиночества в подростковом возрасте» отмечается, что одним из самых сложных периодов в онтогенезе человека является подростковый возраст. В этот период не только происходит коренная перестройка ранее сложившихся психологических структур, но и возникают новые образования, закладывается общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок.

Согласно нашим представлениям, девиантное поведение подростков следует объяснять не только общеизвестными причинами (психогормональная перестройка организма, влияние социальной среды, воспитание и т. п.), но и отсутствием достаточной координатности разноуровневых свойств интегральной индивидуальности. Одним из таких рассогласований «интегральной индивидуальности» в подростковом возрасте является одиночество.

Состояние одиночества переживается человеком по-разному на протяжении всей жизни. Впервые как состояние оно осознается наиболее остро в подростковом возрасте. Это связано с актуализацией расширяющихся социальных потребностей, присущих подростковому возрасту. Среди них: 1) потребности в установлении значимых межличностных отношений; 2) потребности в расширении дружеских отношений, в знакомстве с людьми различных социальных ориентаций и социального опыта; 3) потребности в причастности, признании, желании быть принятым различными социальными группами.

Между одиночеством и внутренними мотивами личности подростка существует значимая связь. В качестве гипотетических мотивов, связанных с одиночеством, нами отмечаются следующие мотивы: стремление к принятию, страх отвержения, агрессивность, враждебность и девиантность. Факторный анализ выделил два независимых фактора, которые можно интерпретировать как «одиночество» и «девиантность».

Выводы

1. Девиантное поведение подростков, обусловленное целым рядом причин, — серьезная проблема как для нашего общества, так и для отдельной личности.

2. Состояние одиночества, испытываемое детьми подросткового возраста, — явление негативное, угрожающее психическому и физическому здоровью детей и подростков и препятствующее нормальному протеканию процесса социализации.

3. Между одиночеством и девиантным поведением подростков существует взаимосвязь посредством проекции, что необходимо учитывать в процессе профилактики этих явлений и коррекционно-воспитательной работы с подростками.

4. В проведенных исследованиях нашло достоверное подтверждение то, что девиантное поведение подростков является атрибутивным, имманентным механизмом развития личности, что доказывает важность разработки психологических основ девиант-

ного поведения подростков и технологии коррекционно-воспитательной работы на базе учебно-научно-инновационного комплекса УНИК «Институт подростка». Данная технология, базирующаяся на системно-комплексном, системно-аксиологическом, ценностно-нормативном и ситуационно-статусно-стилевом подходах, основана на единстве диагностирования, воспитания, коррекции, прогнозирования, моделирования и реализации системы коррекционно-воспитательной работы, обеспечивает эффективное формирование и развитие социально значимых качеств подростка и его поведение.

5. Основным системообразующим фактором процесса корректировки выступает психолого-педагогическая аналитическая деятельность самого психолога в разнообразных программах. Аналитико-диагностическая деятельность этого процесса реализует интегративную функцию управления взаимодействием субъектов и объектов корректировки и воспитания с учетом уровней их функционирования и условий жизнедеятельности, отношений между ними.

6. Знание объективных закономерностей процессов социализации, адаптации, коррекции и видение состояния этих процессов, а также уровней развития психологических качеств личности подростка и ее поведения позволяют определить оптимальное соотношение внешней регуляции и саморегуляции, анализа и самоанализа, коррекции и самокоррекции, воспитания и самовоспитания, способствуют интенсификации целостного развития личности дезадаптивного подростка за счет наиболее полной реализации единства процессов социализации и ресоциализации.

ЧАСТЬ 2.

КОРРЕКЦИОННАЯ И ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

Социально-психологические основы предупреждения десоциализации несовершеннолетних¹

С. А. Беличева

Цель: выявление социально-психологических условий элективной профилактики асоциального поведения и правонарушений несовершеннолетних, рассматриваемой как предупреждение десоциализации несовершеннолетних.

Задачи теоретического и прикладного характера

1. Рассмотрение процесса социализации с позиций марксистской методологии, вычленение психологического, психолого-педагогического, социально-психологического аспектов социализации. Уточнение категориального аппарата: определение и систематизация понятий, раскрывающих социально-психологическую концепцию социализации.

2. Выявление особенностей социального развития в переходный период на рубеже подросткового и юношеского возрастов, ведущих социально-психологических механизмов и способов социализации, играющих решающую роль в усвоении социального опыта в данный возрастной период.

3. Системный анализ генезиса отклоняющегося поведения несовершеннолетних, выделение неблагоприятных индивидуальных, личностных, психолого-педагогических и социально-психологических факторов, затрудняющих социальную адаптацию детей и подростков; определение путей их нейтрализации и коррекции в превентивной практике.

4. Исследование процесса десоциализации, выявление прямых и косвенных десоциализирующих влияний, оказываемых на несовершеннолетних со стороны ближайшего окружения (семьи, классов, неформальных подростковых групп), выявление и описание социально-психологических симптомокомплексов, обуславливающих социальную дезадаптацию несовершеннолетних.

5. Сравнительное социально-психологическое изучение уровня социального развития личности несовершеннолетних с отклоняющимся поведением, характеризующихся разной степенью социальной дезадаптации; разработка диагностически значимых признаков социальной дезадаптации; составление социально-психологической типологии несовершеннолетних в зависимости от характера и степени социальной дезадаптации.

6. Выявление и обоснование социально-психологических критериев дифференциации, координации и четкого взаимодействия системы органов ранней профилактики с учетом характера десоциализирующих влияний и степени социальной дезадаптации несовершеннолетних.

7. Изучение процесса ресоциализации социально-дезадаптированных подростков в условиях специализированных подростковых клубов; выявление социально-психо-

¹ Дис. на соиск. степени д-р психол. наук (19.00.05). М., 1989.

логических особенностей формирования временных коллективов, выполняющих функции института ресоциализации.

Основная рабочая гипотеза. Десоциализация несовершеннолетних, выражающаяся в различных формах социальной дезадаптации и асоциального поведения, осуществляется за счет воздействия как прямых, так и косвенных десоциализирующих факторов, на нейтрализацию которых должны быть направлены усилия общих и специальных органов ранней профилактики.

Вспомогательная описательная гипотеза. Характер десоциализирующих влияний и степень социальной дезадаптации несовершеннолетних могут служить основными системообразующими критериями при изучении и классификации неблагоприятных воздействий среды и личности трудновоспитуемых подростков с асоциальным поведением, а также критериями дифференциации деятельности общих и специальных органов ранней профилактики.

Вспомогательная объяснительная гипотеза. Если в качестве прямых десоциализирующих влияний могут рассматриваться непосредственные образцы асоциального доведения и антиобщественных взглядов, то в качестве косвенных десоциализирующих влияний выступают неблагоприятные условия, затрудняющие функционирование ведущих социально-психологических механизмов и способов социализации. В частности, что касается рассматриваемого возрастного периода, в качестве косвенных десоциализирующих влияний выступают неблагоприятные условия, снижающие референтную значимость основных институтов социализации (семьи, школы) и приводящие к деформации референтных и ценностных ориентации подростков.

В главе I «Общетеоретические проблемы исследования процесса социализации» рассмотрена социализация как объект междисциплинарного исследования; предложена социально-психологическая концепция социализации; вычленены ее содержательная и функциональные стороны; уточнены особенности социализации в маргинальный переходный период от детства к юности.

Проблеме социализации посвящено достаточно большое число социологических и социально-психологических исследований как в нашей стране, так и за рубежом. Понятие социализации появилось в конце 1940-х — начале 1950-х гг. в работах американских социальных психологов А. Парка, Д. Долларда, Дж. Кольмана, А. Бандуры, В. Уолтерса, Дж. Эронфрида и др. Особенно пристальный интерес к этой проблеме в США отмечался в конце 1960-х гг., когда вышла целая серия монографических исследований по социализации. Для западных исследований характерно чрезвычайное многообразие теоретических подходов при рассмотрении процесса социализации. По сути дела, каждая западная социально-психологическая школа (бихевиористы, необихевиористы, неопрейдисты, представители символического интеракционизма, когнитивного диссонанса и т. д.) имеют собственное трактование этого процесса. В западных социально-психологических теориях социализации можно выделить концепции, рассматривающие социализацию как социальное научение (представители бихевиоризма и необихевиоризма Б. Скиннер, Э. Торндайк, А. Бандура, Б. Уолтерс и др.); как результат социального взаимодействия людей (школа символического интеракционизма, у истоков которой стоял Дж. Мид и которая получила свое развитие в работах Д. Хорке, Д. Джексона, Л. Колберга, Т. Кемпера, Т. Ньюкома и др.); представители гуманистической психологии (Г. Оллпорт, А. Маслоу, Г. Роджерс) понимают социальное развитие личности как самоактуализацию Я-концепции. Очевидно, что каждый из этих подходов несет свое рациональное зерно, вместе с тем абсолютизация любого из них оказывается неправомерной. Как отмечал Б. Г. Ананьев: «Человеческое развитие обусловлено

взаимодействием многих факторов: наследственности, среды (социальной, биогенной, абиогенной), воспитания (вернее, многих видов направленных воздействий на формирование личности), собственной практической деятельности человека».

В связи с этим следует выделять различные аспекты социализации, которые, в свою очередь, являются предметом рассмотрения разных отраслей психологического знания. Так, социализация как процесс целенаправленного формирования личности, осуществляемый в результате организованных воспитательных усилий общества, — предмет рассмотрения педагогической психологии. Роль индивидуальных и личностных факторов социализации изучается в первую очередь общей и дифференциальной психологией и, наконец, формирование личности в результате непосредственного воздействия среды — компетенция социальной психологии. Очевидно также, что разделение сфер влияний этих различных факторов достаточно условно и относительно, поскольку в реальном процессе социального развития личности они выступают в тесной взаимосвязи и взаимодействии.

Из перечисленных аспектов социализации наименее изученные и вместе с тем наиболее значимые для объяснения и выявления причин, обуславливающих отклоняющееся поведение, — социально-психологические аспекты социализации, рассматривающие проблему перевода внешней групповой регуляции, норм и ценностей ближайшего окружения в систему внутренней регуляции, ценностные установки, социальные ориентации и отношения личности. Непосредственно в социально-психологической концепции социализации необходимо выделять содержательную и функциональную стороны, которые, в свою очередь, предполагают рассмотрение как того, что составляет содержание процесса социализации (т. е. содержание тех внутренних поведенческих регуляторов, которые усваиваются индивидом), так и того, каким образом, с помощью каких социально-психологических механизмов происходит это усвоение. Содержательная сторона процесса социализации достаточно полно раскрыл в диспозиционной теории регуляции социального поведения В. А. Ядов, представив иерархию диспозиций, синтезирующих систему внутренней и внешней регуляции в зависимости от степени его включенности в систему общественных отношений.

Однако функциональная сторона процесса социализации, раскрывающая непосредственно процесс формирования системы внутренней регуляции, требует более тщательного рассмотрения и систематизации. Мы предлагаем систему понятий, включающую такие понятия, как «общесоциальные детерминанты», «агенты», «институты», «социально-психологические механизмы» и «способы социализации», которые, на наш взгляд, позволяют описать функциональную сторону процесса социализации.

Очевидно, что и содержательная, и функциональная стороны процесса социализации претерпевают определенные изменения на различных стадиях социального развития индивида. По мере взросления и социального созревания индивид все более полно включается в систему общественных отношений, при этом происходит естественная смена ведущих институтов, социально-психологических механизмов и способов социализации. В зависимости от включения в важнейшую сферу общественных отношений, связанных с трудовой деятельностью, выделяют дотрудовую, трудовую и послетрудовую стадии социализации (Г. М. Андреева). Дотрудовая стадия, в свою очередь, разделяется на первичную социализацию ребенка, маргинальную (переходную) социализацию подростка и устойчивую концептуальную социализацию юности (В. П. Андреевкова). А. В. Петровский, характеризуя эти макрофазы социального развития, считает, что в детстве доминирует процесс адаптации, выражающийся в овладении ребенком социальными нормами; в отрочестве — индивидуализация, выражающаяся в

потребности индивида в максимальной персонализации, в потребности «быть личностью»; в юности — интеграция, заключающаяся в формировании свойств и черт личности, отвечающих требованиям группового и собственного развития.

В плане криминологического анализа наибольший интерес представляет именно маргинальный (переходный от детства к взрослости) период, который называют решающим этапом в формировании личности, когда в связи с формированием самосознания происходят качественные изменения в системе внутренней регуляции подростка, в характере его взаимоотношений с окружающими, в характере ведущих механизмов и способов социализации. Большое значение в этом возрасте начинают приобретать потребность общения со сверстниками, потребность самоутверждения в среде сверстников, что также обуславливается процессом формирования самосознания, самооценки подростка. Наши исследования показывают, что выбор предпочитаемой среды общения и референтной группы в значительной степени зависит от возможности реализации в данной среде потребности самоутверждения, от т. н. престижной удовлетворенности своим статусом в среде сверстников. При этом референтно значимая деятельность, т. е. деятельность, на основе которой в референтной группе реализуется потребность самоутверждения, опосредствует характер межличностных отношений в группе и определяет ведущие способы социализации подростка, т. е. характер его взаимодействия со своим ближайшим окружением, в процессе которого осуществляется перевод внешней регуляции во внутреннюю, ее интериоризация.

Поэтому социализирующее влияние, референтная значимость ближайшего окружения подростка, и в первую очередь классного коллектива, в значительной степени зависят от того, насколько в данном коллективе созданы условия для реализации потребности общения, потребности самоутверждений подростка, иными словами, насколько созданы условия для благоприятного функционирования, «запуска» ведущих механизмов и способов социализации. В противном случае коллектив утрачивает свое влияние как институт социализации, и наступает эффект т. н. косвенной десоциализации, выражающейся в отчуждении подростка от школы, семьи, в его невосприимчивости к нормам и ценностям этих институтов социализации.

В главе 2 «Общетеоретический подход к исследованию процесса десоциализации несовершеннолетних» намечен системный подход к рассмотрению генезиса асоциального поведения несовершеннолетних; даны определения процессов десоциализации и ресоциализации; раскрыто содержание прямых и косвенных десоциализирующих влияний. Десоциализация возникает при отчуждении индивида от институтов социализации, которые выступают носителями моральных, правовых и других социально одобряемых норм, обуславливающих в конечном счете, по словам Л. С. Выготского, «врастание в человеческую культуру». При десоциализации процесс усвоения социального опыта происходит под влиянием различных асоциальных либо преступных субкультур с собственными корпоративными нормами и ценностями, носящими антиобщественный характер. Эмпирические признаки десоциализации — поведенческая социальная дезадаптация, проявляющаяся в различных формах асоциального поведения; деформация системы внутренней регуляции индивида; искаженные ценностно-нормативные представления и антиобщественные социальные ориентации, установки, направленность. При этом, как известно, асоциальным отклоняющимся поведением называют поведение, в котором устойчиво проявляются отклонения от социальных норм, включая отклонения социально-пассивного типа, а также отклонения корыстной и агрессивной ориентации. Среди асоциальных отклонений целесообразно выделять докриминальные отклонения, когда несовершеннолетний еще не стал субъектом преступле-

ния, и его поведение — всего лишь объект внимания органов ранней профилактики, и отклонения криминогенного преступного характера, когда совершаются уголовно наказуемые действия, которые рассматриваются следственными и судебными органами.

Личность преступника, личность асоциального типа аккумулирует в себе определенные негативные социальные влияния, испытываемые им в процессе социализации. Эти отрицательные влияния, оказываемые со стороны ближайшего окружения, можно разделить на прямые и косвенные десоциализирующие. При этом прямые десоциализирующие влияния оказываются непосредственно со стороны ближайшего окружения, которое, демонстрируя образцы асоциального поведения, антиобщественные убеждения и ориентации, выступает, по сути дела, в качестве института десоциализации. Косвенные десоциализирующие влияния обусловлены разнообразными факторами социально-психологического, психолого-педагогического и психологического характера, которые приводят к отчуждению социально дезадаптированных несовершеннолетних от основных институтов социализации деформации их референтных и ценностных ориентаций. Проведенный теоретический и эмпирический анализ показывает, что косвенная десоциализация характеризуется снижением референтной значимости таких важнейших институтов социализации, как семья и школа, снижением влияния учителей, одноклассников, родителей и, соответственно, возрастанием влияния неформальных асоциальных групп сверстников. При этом одним из важных социально-психологических факторов десоциализации в школе является то, что социально дезадаптированные учащиеся оказываются выключенными из активного, опосредствованного социально значимой деятельностью, взаимодействия с одноклассниками, что приводит к их престижной неудовлетворенности, психологической изоляции в классе, к поискам новой предпочитаемой среды общения и иной референтной группы. Эмоциональный дискомфорт, психологическая изоляция трудновоспитуемых, социально дезадаптированных учащихся усугубляются чрезмерной авторитарностью педагогов, отрицательно сказывающейся на характере межличностных отношений в классе. Косвенными десоциализирующими влияниями в семье выступают, как правило, эмоционально отчужденные отношения между родителями и детьми, а также конфликтные супружеские взаимоотношения родителей.

Однако объяснение процесса десоциализации несовершеннолетних не исчерпывается неблагоприятными социально-психологическими и психолого-педагогическими факторами. Асоциальное поведение несовершеннолетних имеет сложную, многофакторную природу, исследование которой требует реализации системного междисциплинарного подхода. В числе разнообразных взаимосвязанных факторов, обуславливающих генезис асоциального поведения, следует выделять: 1) индивидуальный фактор, действующий на уровне психофизиологических предпосылок асоциального поведения, которые затрудняют социальную адаптацию индивида; 2) психолого-педагогический фактор, проявляющийся в ошибках, дефектах школьного и семейного воспитания; 3) социально-психологический фактор, раскрывающий неблагоприятные особенности взаимодействия несовершеннолетнего со своим ближайшим окружением в семье, на улице, в учебно-воспитательном коллективе; 4) личностный фактор, который, прежде всего, проявляет себя в активно-избирательном отношении подростка к предпочитаемой среде общения, к педагогическим воздействиям семьи, школы, общественности, к нормам и ценностям своего окружения, а также в направленности ценностных ориентаций подростка, его способности к саморегулированию своего поведения; 5) социальный фактор, определяемый социальными и социально-экономическими условиями существования общества.

При исследовании природы социальных отклонений особое место занимает проблема соотношения биологического и социального в преступном поведении. Признание того факта, что преступность как социальное явление имеет, прежде всего, социальную обусловленность, отнюдь не означает исключения из криминологического анализа индивидуальных свойств личности, которые так или иначе отражаются на процессе социальной адаптации, на процессе усвоения социального опыта. Заслугой отечественной психологии (Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, В. М. Русалов, Б. М. Теплов и др.) является то, что, опираясь на принципы диалектического материализма, в нашей науке от дуалистического понимания природы личности, по выражению Б. Г. Ананьева, перешли к монистическому пониманию человека, за которым стоит единство истории и природы в развитии человека.

Современная советская криминологическая наука (Г. А. Аванесов, Ю. М. Антонян, И. И. Карпец, В. Н. Кудрявцев, Н. Ф. Кузнецова и др.), исходя из общеметодологических принципов, сложившихся в психологической теории в вопросах рассмотрения соотношения биологического и социального в личности, выработала свой подход в оценке этих факторов при рассмотрении генезиса преступного поведения. Во-первых, решительно критикуются любые попытки биологизировать проблему преступности, свести причины отклоняющегося поведения к наследственному, врожденному фактору и, таким образом, вне решения социальных проблем найти пути и способы борьбы с таким социальным явлением, как преступность. Во-вторых, подвергая справедливой критике различного рода биологизаторские теории преступности, наука отдает должное определенным неблагоприятным индивидуальным свойствам человека, которые могут затруднять усвоение индивидом социальных программ и выступать, таким образом, психобиологическими предпосылками асоциального поведения. В-третьих, психобиологические предпосылки, способные затруднять социальную адаптацию индивида, отнюдь не являются некими фатально действующими факторами, неизбежно обуславливающими развитие преступного поведения; они указывают лишь на необходимость специальных медико-педагогических мер по восстановлению здоровья и социальной реабилитации лиц с отклонениями в психическом и социальном развитии.

Исследования отечественных криминологов, возрастных и медицинских психологов, психиатров (В. В. Гульдана, А. Е. Личко, М. С. Логиновой, И. Ф. Мягкова, Н. И. Фелинской, Ю. В. Юрова и др.) позволили выделить в качестве психобиологических предпосылок асоциального поведения несовершеннолетних такие неблагоприятные особенности психики и организма детей и подростков, как отставание в умственном развитии детей, вызванное рядом наследственных, врожденных факторов, а также черепно-мозговыми травмами и заболеваниями, перенесенными в раннем детстве; нервно-психические заболевания и акцентуации детей и подростков. В качестве неблагоприятных индивидуальных факторов в случае неадекватных педагогических мер семейного и школьного воспитания могут выступать и кризисные явления подросткового возраста, на что в свое время указывал Л. С. Выготский — как резкие и неравномерные изменения в организме подростка, так и резкое изменение социальной ситуации развития, изменение системы отношений со взрослыми, сверстниками, представителями противоположного пола, самосознания (Л. С. Выготский, Л. И. Божович, Т. В. Драгунова, И. В. Дубровина, И. С. Кон, Д. Б. Колесов, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин и др.).

Однако, как мы отмечали выше, наличие некоторых неблагоприятных особенностей организма и психики — лишь предпосылки, но отнюдь не обязательно и фатально

действующие причины асоциального поведения. Психобиологические предпосылки свидетельствуют о наличии определенной трудновоспитуемости детей и подростков, преодоление которой в одном случае требует учета индивидуальных и возрастных особенностей в системе общевоспитательных мер семьи и школы, в другом случае необходима своевременная диагностика и выявление патологий психического и, прежде всего, умственного развития детей, осуществление социальной адаптации детей с отставанием в умственном развитии по специальным программам вспомогательных школ, а также своевременное выявление нервнопсихических и других заболеваний и оказание необходимой медицинской помощи.

Глубокое системное исследование тех разнообразных неблагоприятных факторов, которые обуславливают отклонения в психическом и социальном развитии детей и подростков, в конечном счете — важнейшее условие комплексного, научно обоснованного подхода к организации превентивной практики по предупреждению асоциального поведения и правонарушений несовершеннолетних.

Глава 3 «Социально-психологическая характеристика личности социально дезадаптированных несовершеннолетних» посвящена раскрытию социально-психологических особенностей личности социально дезадаптированных несовершеннолетних, в ней приведена социально-психологическая типология трудновоспитуемых учащихся, критерии и признаки социальной дезадаптации, результаты сравнительного эмпирического исследования референтных и ценностных ориентаций, уровня социального развития педагогически и социально запущенных несовершеннолетних и их благополучных сверстников.

Предложенный нами социально-психологический подход к изучению личности и составлению типологии трудновоспитуемых подростков исходит из системных представлений, которые, по мнению Б. Ф. Ломова, заключаются в том, что «психические свойства принадлежат к той категории свойств, которые рассматриваются как системные. А это значит, что для раскрытия их объективного основания нужно выйти в исследовании за пределы индивида и рассмотреть его как элемент системы. Этой системой является общество. Личностные свойства как проявления социального качества индивида можно понять лишь при изучении его жизни в обществе».

Поэтому социально-психологическая характеристика личности несовершеннолетних содержит оценку уровня социального развития, определяемого степенью готовности к включению в систему разнообразных общественных отношений и, прежде всего, трудовых, а также референтные и ценностные ориентации подростка, характеризующие его избирательное отношение к своему окружению, к нормам и ценностям этого окружения. Социально-психологический подход при составлении типологии трудновоспитуемых подростков позволяет также обозначить в качестве системообразующего критерия степень социальной дезадаптации несовершеннолетних по отношению к нормам и требованиям основных институтов социализации (семья, школа).

С учетом вышесказанного трудновоспитуемость предлагается рассматривать как некоторое сопротивление педагогическому воздействию, связанное с затруднениями в усвоении определенных социальных программ и далеко не всегда проявляющееся в асоциальном поведении, в социальной дезадаптации к общепринятым нормам морали и права. Педагогическая запущенность предполагает частичную социальную дезадаптацию, проявляющуюся в основном в условиях учебно-воспитательного процесса, выражающуюся в отставании в учебной деятельности, несоблюдении требований школьного коллектива и педагогов (прогулы, курение, сквернословие, употребление алкоголя и т. д.). Несмотря на частичную социальную дезадаптацию к требованиям,

предъявляемым в школе, и наметившееся по сравнению с благополучными школьниками снижение референтной значимости классного коллектива, учителей, тем не менее педагогически запущенные учащиеся не вышли из-под влияния других позитивно ориентированных институтов социализации (семьи, различных внешкольных объединений по интересам, других позитивно влияющих лиц). Наличие позитивно влияющих институтов социализации выражается в том, что при слабой успеваемости педагогически запущенные учащиеся имеют четко ориентированные профессиональные планы, намерения, хорошо развитые трудовые навыки, полезные интересы, не проявляют заметных различий по сравнению с благополучными детьми в системе основных ценностных отношений в сфере труда, познавательной деятельности, досуга, общения. Воспитательно-профилактическую работу с педагогически запущенными подростками целесообразнее вести общим органам ранней профилактики (школы, ПТУ, внешкольные подростковые, юношеские объединения и учреждения).

Социальная запущенность выражается в полной социальной дезадаптации, в отчуждении от всех позитивно влияющих институтов социализации, когда решающую роль в формировании личности оказывают неформальные подростковые группы с асоциальной и криминогенной направленностью. Для социально запущенных подростков характерна резкая деформация и референтных, и ценностных ориентаций — существенное отставание в уровне социального развития и, прежде всего, в формировании профессиональной деятельности, а также в сфере самосознания, способности к саморегуляции своего поведения с учетом требований норм морали и права. Асоциальные проявления и правонарушения социально запущенных подростков более опасны, эта категория несовершеннолетних должна быть объектом профилактических воздействий специальных органов ранней профилактики (инспекций, комиссий по делам несовершеннолетних и т. д.).

Исследование показало, что по мере возрастания социальной дезадаптации снижается референтная значимость мнения родителей, учителей, классного коллектива и возрастает референтная значимость неформальных групп. Вместе с тем у социально запущенных подростков по сравнению с педагогически запущенными подростками резко возрастает референтная ориентация на внешкольных друзей и резко падает ориентация на родителей, ориентации на классный коллектив и учителей в этих группах приблизительно на одинаковом низком уровне. Вместе с тем характер неформального дружеского общения, групповых занятий и интересов у подростков с разной степенью социальной дезадаптации заметно различается. Неформальные подростковые группы, как показывают исследования И. П. Башкатова, А. И. Долговой, К. Б. Игошева, И. С. Полонского и др., весьма неоднородны по своей социальной и асоциальной направленности. Неформальные группы, состоящие из изолированных в своих учебных коллективах, социально дезадаптированных подростков, формирующиеся на основе бессодержательного времяпрепровождения и асоциальных интересов и занятий, наиболее подвержены криминализации как за счет влияния более взрослых, опытных преступников, так и за счет внутренних социально-психологических механизмов, стремления к самоутверждению, лидерских процессов, замкнутой узкокорпоративной морали и групповой субкультуры, искаженных представлений о смелости, верности, дружбе, честности и т. д.

Проведенное эмпирическое исследование позволило составить представление о ценностных ориентациях в сфере труда, общения, познания, в сфере досуга и социально дезадаптированных несовершеннолетних, и их благополучных сверстников. Следует отметить, что по всем основным шкалам у педагогически запущенных подростков

лишь наметилось некоторое снижение оценок по сравнению с благополучными учащимися. Самые заметные различия зафиксированы по отношению к алкоголю, поскольку педагогически запущенные по сравнению с благополучными оказались намного терпимее в оценке такого социального зла, как алкоголь и его употребление. Вместе с тем у социально запущенных несовершеннолетних по всем шкалам, за исключением шкалы «кино», выявилась поляризованная, искаженная система ценностных ориентаций, что свидетельствует о глубокой деформации системы внутренней регуляции социально дезадаптированных несовершеннолетних и активном процессе десоциализации. Таким образом, при исследовании педагогически и социально запущенных несовершеннолетних обнаружилось весьма существенные различия в характере референтных и ценностных ориентаций, в уровне социального развития и степени социальной дезадаптации. Это, в свою очередь, свидетельствует о том, что степень социальной дезадаптации может служить как системообразующим критерием при составлении типологии несовершеннолетних с асоциальным поведением, так и критерием дифференциации воспитательно-профилактической деятельности органов ранней профилактики правонарушений несовершеннолетних.

В главе 4 «Социально-психологическая характеристика десоциализирующих влияний и процесса десоциализации несовершеннолетних» охарактеризованы прямые и косвенные десоциализирующие влияния, оказываемые на социально дезадаптированных несовершеннолетних ближайшим окружением (семья, школа, неформальные подростковые группы); описаны результаты сравнительного факторного анализа социально-психологических симптомокомплексов благоприятной социализации и процесса десоциализации несовершеннолетних.

Исследователи отклоняющегося поведения детей и подростков (С. Д. Арзуманян, Л. И. Ауызарт, Л. С. Алексеева, Л. М. Зюбин, Т. Н. Курбатова и т. д.) в качестве ведущих причин отклонений отмечают неблагоприятные условия семейного воспитания, проявляющиеся в таких неблагоприятно выраженных по сравнению с благополучными учащимися характеристиках, как уровень образования родителей, материальная обеспеченность, состав семей, образ жизни, характер эмоциональных отношений в семье и т. д. Наше исследование также выявило этот комплекс неблагоприятных условий семейного воспитания социально дезадаптированных несовершеннолетних.

Наряду с общими социально-демографическими характеристиками были изучены образ жизни семьи, характер ценностных ориентаций семьи, характер эмоциональных отношений в семье. Была составлена типология функционально несостоятельных семей в зависимости от характера десоциализирующего воздействия, которая может служить ориентиром дифференциации сфер влияния общих и специальных органов ранней профилактики; выявлены четыре основных типа функционально несостоятельных семей. Два из них: аморальные семьи и семьи со стяжательскими ориентациями оказывают прямое десоциализирующее влияние и должны находиться в поле зрения специальных органов ранней профилактики, способных осуществлять общественные и административно-правовые профилактические воздействия вплоть до лишения родительских прав и передачи детей на государственное попечение.

Два других типа функционально несостоятельных семей (конфликтные и педагогически несостоятельные) характеризуются неблагоприятной эмоциональной атмосферой в семье, конфликтными, отчужденными отношениями между супругами (конфликтные семьи) или между родителями и детьми (педагогически несостоятельные семьи). В диссертации охарактеризованы наиболее типичные ошибки семейной педагогики и показаны основные пути преодоления педагогической несостоятельности ро-

дителей. Также отмечено, что помощь семьям с косвенным десоциализирующим влиянием целесообразнее оказывать в системе общих органов ранней профилактики, включая такие формы работы, как психолого-педагогический ликбез для родителей, психологическое консультирование, психотерапия семейных отношений, индивидуальная работа учителя с родителями «трудновоспитуемых» учащихся и т. д.

В исследованиях по проблемам отклоняющегося поведения детей и подростков значительное место уделяется анализу деятельности школы по преодолению трудновоспитуемости учащихся, а также по выявлению наиболее распространенных педагогических ошибок и затруднений в системе школьного воспитания (М. А. Алемаскин, А. С. Белкин, А. И. Кочетов, И. А. Невский, А. Е. Тарас и др.). Мы, в свою очередь, сделали попытку изучить школу, классный коллектив как институт социализации и выявить причины, приводящие к снижению влияния школы, к отчуждению социально дезадаптированных подростков от школы как института социализации. Исследования показывают, что снижение референтной значимости классных коллективов, учителей для педагогически и социально запущенных учащихся связано с т. н. престижной неудовлетворенностью своим статусом в коллективе класса, психологическим дискомфортом, который вследствие того испытывают эти учащиеся в школе среди одноклассников. В свою очередь, престижная неудовлетворенность вызвана неудачами в учебе, негативным отношением к учебной деятельности и весьма ограниченными возможностями в условиях школы реализовать потребность самоутверждения в других видах социально значимой деятельности.

Психологический дискомфорт, испытываемый трудновоспитуемыми в школе, усугубляется такими факторами, как авторитарный педагогический стиль, довлеющее влияние стереотипа «трудный подросток» на социальную перцепцию учителя в оценке личности, учебной и общественной деятельности трудновоспитуемых учащихся, что мешает видеть положительные стороны их личности и опираться на них. Сравнительное социально-психологическое исследование межличностных отношений в классах с различным стилем классного руководства (авторитарным, попустительским и сотрудничающим) показало, что основные показатели, предложенные для оценки межличностных отношений Я. Л. Коломинским: УБВ (уровень благополучия взаимоотношений), ИИ (индекс изоляции), — в 1,5–2 раза хуже в классах с авторитарным педагогическим стилем по сравнению с классами, где классные руководители стремятся к сотрудничеству с ребятами.

Учитывая, что прямые и косвенные десоциализирующие воздействия, оказываемые на личность социально дезадаптированных подростков, действуют не отдельно, независимо друг от друга, а, напротив, выступают в тесном взаимодействии и взаимосвязи, мы с помощью факторного анализа попытались выявить социально-психологические симптомокомплексы процесса десоциализации и сравнить их с процессом благоприятной социализации.

Факторизации было подвергнуто 30 различных признаков, выявляющих как особенности личности несовершеннолетних, так и характер их ближайшего окружения, а также референтное отношение подростков к своему окружению. Выявилось, что процесс десоциализации характеризуется следующими социально-психологическими симптомокомплексами: во-первых, самый большой информативный вес (45,4%) составляет личностный фактор, проявляющийся в пренебрежении к школьным обязанностям к нормам морали и права, в сопротивлении педагогическому воздействию, иными словами, фактор социальной дезадаптации. Далее следует назвать симптомокомплекс прямого десоциализирующего влияния семьи: аморальные, неполные, асоциальные се-

мы (18,9% дисперсии). Симптомокомплекс прямого десоциализирующего влияния неформальных криминогенных групп исчерпывается 11% дисперсии. Симптомокомплекс косвенной десоциализации, оказываемой фактором эмоционального неблагополучия семейных отношений, исчерпывает 3,1% дисперсии. И наконец, симптомокомплекс косвенного десоциализирующего влияния школы, представленный факторами низкой референтной ориентации на коллектив класса и негативного влияния авторитарного стиля, исчерпывает 6,2% дисперсии.

В главе 5 «Ранняя профилактика асоциального поведения как предупреждение процесса десоциализации и управление процессом ресоциализации социально дезадаптированных несовершеннолетних» приводится краткая историческая справка о развитии органов профилактики в нашей стране, характеризуется современная система ранней профилактики, анализируется роль психологического обеспечения в повышении эффективности воспитательно-профилактической деятельности по предупреждению правонарушений несовершеннолетних. Также показано, как результаты нашего исследования могут быть использованы в решении этой задачи. Описаны результаты многолетнего социально-педагогического эксперимента по ресоциализации социально дезадаптированных несовершеннолетних в коллективе подросткового клуба; результаты индивидуального шефства над подростками, состоящими на учете в ИНД. Изучение деятельности широко разветвленной системы органов ранней профилактики показывает, что одной из причин недостаточной эффективности воспитательно-профилактической деятельности является, во-первых, нечеткая дифференциация деятельности органов ранней профилактики, особенно дифференциация сфер влияния общих и специальных органов. Далее, как следствие этого, практическое отсутствие дифференцированного подхода в выборе воспитательно-профилактических средств в отношении и к трудновоспитуемым подросткам, и к их семьям. Снижает эффективность воспитательно-профилактических воздействий и то обстоятельство, что зачастую из поля зрения органов профилактики выпадают неблагоприятные условия воспитания и негативные влияния, оказываемые на несовершеннолетнего со стороны ближайшего окружения. Для преодоления этих недостатков требуется решение проблемы как организационного, кадрового, так и научного, в первую очередь психологического, обеспечения системы органов ранней профилактики правонарушений несовершеннолетних.

Рассмотрение профилактики асоциального поведения с позиции предупреждения процесса десоциализации позволяет наметить научное социально-психологическое обоснование решения проблемы дифференциации деятельности специальных и общих органов ранней профилактики, а также осуществления дифференцированного подхода в выборе воспитательно-профилактических воздействий. Критерием, позволяющим разграничивать сферы влияния общих и специальных органов ранней профилактики, выступает характер десоциализирующих влияний, оказываемых на несовершеннолетнего со стороны ближайшего окружения, и степень социальной дезадаптации несовершеннолетних.

Описан также процесс ресоциализации социально дезадаптированных несовершеннолетних в условиях специализированных подростковых клубов, прослежены его основные этапы, проанализированы и классифицированы различия, которые обнаруживают подростки в процессе адаптации и ресоциализации в коллективе клуба, показано, как эти различия должны быть учтены в воспитательной работе.

Особое внимание уделено рассмотрению тех социально-психологических особенностей, которые отличают коллективы подростковых клубов, строящих свою работу

целиком на принципе добровольности. Показано, что, хотя в целом в клубах реализуются макаренковские принципы формирования детских коллективов, вместе с тем их отличает большая динамичность состава, наличие т. н. «диффузного» слоя колеблющихся, до конца не определившихся подростков. Важную роль в коллективе клуба играет костяк старших ребят, выполняющих функции инструкторов, руководителей кружков и секций и обеспечивающих преемственность традиций в коллективе.

Наряду с процессом ресоциализации отдельных подростков в диссертации описан также процесс переориентации асоциальных подростковых групп за счет включения их в коллектив клуба.

Детская беспризорность в СССР в период НЭПа: опыт ликвидации (на материалах Нижнего Поволжья)¹

Л. В. Блонский

Цель и задачи исследования. На основе анализа социально-исторической практики борьбы с беспризорностью сформулировать целостное научное представление о системе эффективных мер по ликвидации этого негативного социального явления в период НЭПа. Для достижения цели исследования необходимо решить следующие задачи: 1) определить основные причины беспризорности; 2) выявить социальные корни, особенности и динамику беспризорности; 3) проанализировать формы и методы, используемые государственными и общественными организациями при ликвидации детской беспризорности; 4) показать, как эти методы менялись в течение периода НЭПа; 5) раскрыть роль советской системы воспитания и специальных детских учреждений в борьбе с беспризорностью.

Глава 1 «Причины беспризорности в период НЭПа» состоит из двух параграфов. В параграфе «Влияние войн и голода на рост числа беспризорников» отмечается, что главными причинами колоссального роста беспризорности в период НЭПа в СССР были огромные потери населения в результате Первой мировой и Гражданской войн, а также голода.

В период 1914–1922 гг. Россия пережила период небывалых демографических катаклизмов, потеряв около 12 млн человек. Поскольку гибли в основном мужчины, в стране было нарушено соотношение полов. Женщина, оставшаяся с детьми без мужа, часто была не в состоянии прокормить их. Воспитывать детей одной также было очень тяжело. Все это увеличивало масштабы детской и подростковой беспризорности. Свою роль играла и миграция населения, происходившая в период боевых действий в различных местностях России. По дороге родители нередко умирали от голода и болезней, оставляя детей одних. А переселение в Нижнем Поволжье, особенно в период голода, было обычным явлением. Недаром при анализе биографий воспитанников детских домов (1922 г.) в пункте, объясняющем причины беспризорности, очень часто встречались фразы, звучащие примерно так: «Началась война (или голод), мы с родителями выехали, по дороге родители умерли»; «Я отстал от родных, когда мы переезжали»; «Не знаю, куда повезли родителей, — заблудился между вагонами».

¹ Дис. на соиск. степени канд. ист. наук (07.00.02 (отечественная история)). Научный руководитель — д-р ист. наук, проф. А. А. Воротников. Саратов, 2004.

Характерно, что большинство беспризорников происходили из крестьянского сословия, составлявшего в то время большинство населения СССР. Все катаклизмы отражались в первую очередь на этой социальной группе. Так, в основном из крестьян производился набор рядовых солдат, которые первыми гибли на войне. Голод 1921–1922 гг. также ударил главным образом по деревне, в городах он проявлялся не так сильно. В Нижнем Поволжье, традиционно сельскохозяйственном регионе, крестьянство в полной мере ощутило на себе все горести означенного периода. В результате дети крестьян составляли главную группу риска в процессе преобразования обычного ребенка в беспризорника.

Таким образом, в результате колоссальной смертности взрослого населения в период с середины 1910-х — начала 1920-х гг., а также голода на улице оказалось, по разным данным, от 2 до 7 млн детей. В Нижнем Поволжье постоянное число беспризорников составляло около 45 000 человек. Точный подсчет беспризорников был невозможен из-за неопределенности места их жительства и постоянного передвижения по различным местностям СССР.

В параграфе «Воздействие социально-экономических факторов новой экономической политики на увеличение детской беспризорности» освещаются негативные последствия НЭПа и их влияние на увеличение числа беспризорников.

Отмечается, что в первые годы НЭПа в стране царил хозяйственная разруха. За годы войны существующие детские учреждения подверглись разрушению. В восстановительный период после голода и войн из-за бедственного положения всех отраслей народного хозяйства новые учреждения для народного образования государство открывать было не в состоянии. Кроме того, в 1922 г. система народного просвещения была переведена на местный бюджет. После этого сеть учреждений народного образования стала неуклонно сокращаться. Более того, в школах I и II ступени была временно введена плата за обучение. В итоге вне школы оказывалось от 25 до 50% детей. К причинам, вытекающим из хозяйственной разрухи, можно отнести также слабое оснащение и обеспечение педагогического персонала детских учреждений и милиции. Педагогический персонал находился в бедственном положении, и о нормальном воспитании детей не могло идти и речи. В таком же положении находилась и милиция — первая инстанция, через которую должны были проходить пойманные беспризорники.

Оставшихся вне школы детей ждала безрадостная перспектива. На домашнее образование рассчитывать они не могли, а отвратительные бытовые условия, вызванные жилищным кризисом и низким уровнем жизни, выталкивали детей на улицу. В результате многие несовершеннолетние становились на путь беспризорности при живых родителях.

Бичом НЭПа стала также безработица. Большой процент безработных составляли несовершеннолетние. Среди них выделялись недавние воспитанники детских домов. В связи с сокращением числа детдомов на улице оказывались в основном воспитанники старших возрастов (16–18 лет). Предполагалось, что они устроятся на работу. Но работы не хватало даже взрослому населению, не говоря о подростках. В результате они и на работу не устраивались, и назад вернуться не могли. Без работы и жилья они опять превращались в беспризорников.

В Нижнем Поволжье все вышеперечисленные факторы усугублялись еще и систематическими неурожаями, результатом которых был голод. Все это в первую очередь отражалось на сельских детях, которых родители часто не могли прокормить. Бюрократическая волокита также вносила свою лепту в общий процент беспризорности. Систематическое перекидывание детей из губернии в губернию в процессе эвакуации

и резвакуаций только усугубляло положение с беспризорностью. Результатом невиданной доселе беспризорности и слабого обеспечения органов правопорядка стал громадный рост преступности среди несовершеннолетних.

Таким образом, в случае непринятия срочных мер ситуация с беспризорностью грозила обратиться в катастрофу. Беспризорность, как образно заметил А. В. Луначарский, есть болезнь, которая грозит подточить корни будущих поколений. Нужно было срочно предпринимать экстренные меры.

Глава 2 «Основные направления борьбы государства и общества с беспризорностью и ее результаты к концу НЭПа» состоит из двух параграфов. В параграфе «Деятельность органов советской власти и общественных организаций по преодолению беспризорности» рассмотрен процесс формирования и основные направления политики государственных органов и общественных организаций в деле борьбы с беспризорностью.

Подчеркивается, что борьба с беспризорностью в нашей стране в основном шла параллельно развитию народного хозяйства. Здесь можно выделить два периода. В первый из них — 1921–1923 гг. налицо была ударная кампания, преследовавшая почти исключительно задачи призрения ребят. В этот период происходил бурный рост беспризорности, для борьбы с которой принимались экстренные меры.

Улучшение экономической базы дало возможность иначе построить работу по искоренению этого явления. Появилась реальная возможность подойти вплотную к вопросу плановой, систематической и решительной борьбы с детской беспризорностью, разработать систему стационарных учреждений, основные принципы воспитания и, наконец, систему мер, предупреждающих детскую беспризорность. С 1924 г. начался второй период — период плановой борьбы с беспризорностью. Советское правительство признавало ее задачей первоочередной важности. Уже в первые месяцы существования Советской республики были приняты важнейшие законодательные акты о государственном обеспечении и воспитании детей. Вообще в период НЭПа было принято более 100 различных декретов и указов, направленных против беспризорности.

В целом вторая половина 1920-х гг. явилась более плодотворным периодом в плане создания системы социальной защиты детей, сравнительно с первыми годами НЭПа. К середине 1920-х гг. относится разработка целостной программы по ликвидации таких социальных бедствий, как детская беспризорность и преступность. На законодательном уровне был закреплен комплекс мер, позволявший решать данные проблемы более эффективно и с меньшими затратами. Особый упор был сделан на привлечение к делу самых широких кругов общественности путем создания организаций и проведения акций помощи беспризорным детям. В конце 1920-х гг. был принят и осуществлен государственный план ликвидации беспризорности, рассчитанный на 1926–1927, 1927–1928, 1928–1929 гг. Соответственно, и результаты были довольно успешными. Уличная беспризорность была практически ликвидирована, несколько улучшилось положение детских домов, удалось осуществить ряд мероприятий по профилактике беспризорности — борьбе с безнадзорностью детей, их трудовой подготовке, оказанию помощи малообеспеченным семьям.

В результате всех вышеперечисленных мер начиная с 1927 г. в отчетах Деткомиссии при ВЦИК отмечалось повсеместное оживление борьбы с беспризорностью, «ударно-плановое ее проведение», привлечение к делу широких кругов общественности. Помимо обычных методов, практиковавшихся отделами народного образования, «подбор беспризорных детей» стал проводиться путем специальных кампаний, имевших своей целью «полное массовое изъятие беспризорников с улиц в пунктах их наиболь-

шего скопления». Осуществлялись эти акции специально организованными общественными дружинами или представителями различных организаций, таких как Детская социальная инспекция и «Друг детей». В 1927 г. количество уличных беспризорных, не охваченных ни одним из видов социальной помощи, составляло по РСФСР 75 000 человек, а к концу 1928 г. — уже около 15 000 человек. В СССР в 1927 г. число беспризорных оценивалось в 334 000 человек, а в 1928 г. их было уже 80 000. Существенные достижения в этой области наблюдались и на местах. В Нижнем Поволжье прогресс в деле борьбы с беспризорностью был налицо. Если в 1926 г. в Саратовской губернии насчитывалось 12 019 беспризорных, то в 1927 г. их было уже 1436. В Сталинградской губернии беспризорников к началу 1928 г. насчитывалось 10 353. В Астраханской губернии в 1927 г. оставалось только 938 беспризорников. В 1929–1930 г., по утверждению Деткомиссии при ВЦИК, предполагалось сделать «если не последний, то предпоследний шаг по направлению к полной ликвидации беспризорности». И действительно, к концу указанного периода беспризорных детей оставалось не десятки, а единицы тысяч. На повестку дня теперь выдвигались вопросы профилактики беспризорности, борьбы с безнадзорностью детей, усовершенствования детдомов.

В параграфе «Создание и функционирование социально-реабилитационных учреждений для беспризорников» анализируется процесс создания и последующего функционирования системы спецучреждений для беспризорников.

В период нэпа в нашей стране была создана государственная система органов и учреждений социально-правовой охраны несовершеннолетних, успешно осуществлявшая на практике меры правовой, социальной защиты детей и подростков. Кроме того, в 1920-х гг. усиленное внимание педагогов обращается не только к организации учреждений для социально запущенных несовершеннолетних, но и на особенности воспитательной работы в них. Психологами, педагогами, медицинскими работниками тех лет систематически обследовали социально запущенных детей и подростков, несовершеннолетних правонарушителей, изучая их особенности. В результате были разработаны типологии социально запущенных несовершеннолетних, оказавшие неоценимую помощь практическим работникам учреждений общественного надзора в целенаправленности процесса перевоспитания.

В Нижнем Поволжье существовали практически все типы учреждений для беспризорников. В начале 1920-х гг. упор делался на создание приемников-распределителей. Это объяснялось увеличением числа беспризорников вследствие беспрецедентного голода 1921–1922 гг., захлестнувшего главным образом Нижнее Поволжье, а также неурожая 1924 г., постигшего край. Кроме того, направляясь в южные губернии, беспризорники не могли миновать регион Нижнего Поволжья, т. к. путь туда пролегал через Рязано-Уральскую железную дорогу, центр которой располагался в Саратовской губернии. Вот почему на том этапе приемники-распределители играли неоценимую роль в быстрой помощи беспризорным детям. Но главную роль в борьбе с беспризорностью играли, конечно же, детдома, которые преобладали среди учреждений для беспризорников. Детские дома Нижнего Поволжья шли в ногу со временем, впитывая все последние разработки Наркомпроса. Процесс создания в нашей стране детских трудколоний также не прошел в стороне от Нижнего Поволжья. В силу специфики экономического развития региона в Нижнем Поволжье создавались сельскохозяйственные трудколонии. В целом создание детских учреждений всех типов сыграло основную роль в ликвидации беспризорности.

Криминологическое изучение неформальных групп несовершеннолетних и предупреждение органами внутренних дел совершаемых ими преступлений¹

И. А. Бурмистров

Цель: теоретическое изучение и практический анализ преступлений, совершаемых неформальными группами несовершеннолетних в системе криминальных компонентов преступности и в связи с социальными условиями их формирования. Работа ориентирована также на другие цели: изучение групповых преступлений как одной из форм преступности несовершеннолетних, выявление ее специфики; анализ особенностей лиц, совершающих преступления в группе; научная разработка мер предупреждения подобных преступлений; формулирование по результатам исследования выводов, предложений и рекомендаций, направленных на повышение эффективности борьбы с преступностью.

Задачи: 1) сбор и анализ сведений, составляющих криминологическую характеристику неформальных групп несовершеннолетних, социально-правовая оценка данного явления; 2) выявление особенностей лиц, совершающих групповые преступления, разработка классификации и соответствующей типологии членов криминальных неформальных групп несовершеннолетних; 3) изучение мотивации преступного группового поведения, определение его сущности и специфики; 4) криминологическое комментирование эмпирических данных о групповой преступности, полученных в результате сбора и обработки статистических учетов и проведения конкретных социологических обследований; 5) рассмотрение основных направлений профилактической деятельности органов внутренних дел и выявление возможных путей ее совершенствования в совокупности с другими субъектами профилактического воздействия; 6) изучение процесса образования и функционирования неформальных групп несовершеннолетних с криминальной направленностью; 7) исследование факторов, определяющих развитие и деятельность криминальных неформальных групп, их социально-психологические характеристики; 8) анализ уровня и состояния профилактической борьбы с преступностью неформальных групп несовершеннолетних.

В главе I «**Криминологическая характеристика неформальных групп несовершеннолетних и их социально-правовая оценка**» рассматриваются теоретические аспекты данного явления, криминологические признаки указанных групп, дается их социально-правовая оценка. Автор формулирует понятие криминальных неформальных групп несовершеннолетних, анализирует исторические аспекты неформальности, характеризует криминологические типы подобных групп.

Неформальные группы представляют собой специфическую разновидность социальных групп. В связи с этим необходимо рассмотреть основные аспекты общей теории малых групп, без учета которых невозможно исследование их отдельных разновидностей.

Поскольку основной признак группы — система сложившихся межличностных отношений, которые могут быть формальными и неформальными, группы тоже подразделяются на формальные и неформальные.

Неформальные — те, которые характеризуются всеми признаками группы (сложившейся системой межличностных отношений, совместной деятельности), но не

¹ Дис. на соиск. степени канд. юридич. наук (12.00.08). Научный руководитель — д-р юридич. наук, проф. Г. А. Аванесов. М., 1997.

имеют юридически фиксированного статуса. Их объединяют общие интересы. Неформалы могут выступать и как образования внутри формальных групп. Формальные и неформальные отношения — это тип, характер отношений внутри групп.

Автор обращает внимание на то, что среди ученых нет точной оценки существенных признаков неформальной группы. Даже сам термин «неформалы» неоднозначно употребляется только для обозначения данного социального явления. В литературе неформальные группы называют также «самодеятельными», «нетрадиционными», «любительскими» и т. д.

Социальные психологи высказывают суждения, что такого понятия, как «неформалы», в настоящее время не существует. По их мнению, на смену «неформалам» пришли маргинальные группы. Вряд ли с подобным утверждением можно согласиться. При видимой схожести это совершенно разные понятия.

Понятие «неформалы» — научная категория, которая имеет конкретное содержание. Неформальные отношения, основанные на внутренних связях, менее зримы, более интимны, чем официальные взаимоотношения, и поэтому менее управляемы.

Однако неформальные связи весьма значимы. Это в первую очередь относится к анализу влияния на подростка неформальных контактов, а также неформальных групп, имеющих негативную направленность. Именно здесь нужно искать истоки воздействия на личность несовершеннолетнего вообще и несовершеннолетнего преступника в частности. Такие группы имеют свои неписанные нормы, критерии, которые зачастую расходятся с общепризнанными требованиями норм морали и права.

Образование неформальных групп особенно характерно для подросткового возраста. Чтобы удовлетворить свою потребность в избирательном интимно-личностном общении, подростки вступают в неформальные связи с ровесниками или лицами незначительно старше их по возрасту. На основе этих неформальных связей и зарождаются подростковые группы «друзей», дворовые и уличные компании различной направленности. Они возникают в результате деформированной деятельности, отношений и общения в социально полезных группах.

Криминологическую науку интересуют не группы вообще, а только те, которые носят антиобщественный характер: преступные группы и группы, поведение участников которых приводит к совершению преступления. Их мы и называем неформальными группами с криминальной направленностью.

Подобные неформальные группы создаются не на основе каких-либо познавательных интересов; подростков притягивает друг к другу отчужденность от семьи, школы, производственного коллектива, от более благополучных сверстников. При этом чем выше степень криминализации подростков, тем чаще они отходят от норм морали и права. Говоря о неформальных группах несовершеннолетних, нельзя обойти вниманием такие понятия, как «контркультура», «криминальная субкультура», «эпатаж».

В основе эпатажа лежит вызов сложившимся нормам, канонам, правилам, мнениям. Психологическое содержание эпатажа — вызов на себя агрессии со стороны других лиц и официальных органов. Последнее является свидетельством того, что тебя «заметили». Хотя по внутреннему содержанию эпатаж «зеркален» агрессии, в реальной практике они взаимно дополняют друг друга.

Понятие «контркультура» используется в широком диапазоне значений, прежде всего как антипод традиционной культуры («альтернативная культура»), как своеобразный символ идеи протеста против сложившихся стереотипов общественного сознания, как выделение определенного образа жизни, отличающегося отказом от предписанных обществом социальных ролей и позиций.

Криминальная субкультура характеризуется восприятием ценностей устоявшейся криминальной среды.

Ее значительному распространению способствуют многие факторы, и прежде всего постоянно возрастающая криминальная зараженность ряда социальных групп. Немаловажную роль здесь играет организация преступления, одна из основных функций которой — «пропаганда и распространение преступной идеологии».

Таким образом, неформальные группы несовершеннолетних с криминальной направленностью представляют собой обособленные группы, возникшие стихийно, на эмоционально-психологической, эпатажной основе, противопоставляющие себя общепринятым в обществе нормам морали и права, что выражается в совершении правонарушений (преступлений).

В данном определении автор выделяет следующие признаки: обособленность, эмоционально-психологическая основа, вызов агрессии на себя, противопоставление обществу, совершение противоправных деяний.

Под криминологической характеристикой неформальных групп несовершеннолетних предлагается понимать совокупность организационно-структурных, социально-демографических, нравственно-психологических, уголовно-правовых признаков, находящихся во взаимосвязи и характеризующих общественную опасность личности каждого типа группы и группы в целом, а также факторы и механизмы группового преступного поведения.

Вся совокупность признаков может быть разложена на два комплекса: 1-й — внешняя структура группы, под которой понимается ее организационная форма и состав, 2-й — внутренняя (психологическая) структура.

К внешней стороне мы относим: возрастной и численный состав; длительность существования групп; частоту и длительность встреч; способы удовлетворения групповых потребностей и интересов; социальный и половой состав; место встреч; криминальную зараженность членов групп; ответственность за противоправную деятельность. К внутренней стороне — характеристику, цели, мотивы и направленность деятельности; уровень аргументированности; устойчивость; внутригрупповую структуру, групповые интересы, нормы и ценности.

Руководствуясь данными проведенного исследования, автор выделяет следующие типы групп: 1) асоциальные; 2) криминально-неустойчивые; 3) криминально-устойчивые.

Основным различием указанных групп является криминализация деятельности. К 1-му типу относятся группы, которые носят негативный, асоциальный характер. Ни о какой организованности, сплоченности, устойчивости здесь не может идти и речи. Никакой внутригрупповой структуры нет. Для таких групп характерно нарушение норм права и морали.

Ко 2-му типу относятся группы, в которых характер и направленность деятельности состоит в личностном общении с криминальным уклоном. Совершаемые правонарушения (преступления) нельзя еще отнести к групповым, т. к. совершаются они не группой, а отдельными ее членами. Однако в этих группах уже проявляются элементы организованного единства, подчиненности, сплоченности, устойчивости.

К 3-му типу относятся устойчивые, обособленные неформальные группы, сформировавшиеся для совместного совершения преступлений. Преступной деятельности соответствуют надлежащая организованность, направленность и мобильность. Выделяется лидер, криминальное ядро и исполнители. Внутригрупповые отношения осуществляются на основе неписаных законов криминальной субкультуры.

Далее дается социально-правовая оценка неформальных групп несовершеннолетних. Неформальные группы — это не внезапно возникший в нашей стране феномен. Они появились у нас задолго до того, как их стали изучать, интересоваться ими. Подобные структуры существовали в обществах разных эпох, разной культуры.

Если проследить историю неформалитета, то сам факт возникновения инакомыслящих и инакодействующих групп не уникален. В любом обществе были люди и группы людей, которым по каким-либо причинам не удавалось реализовать свой внутренний потенциал в официально существующих рамках. Другое дело, какими путями происходит эта реализация. В целом есть основания рассматривать данное явление как постоянный спутник нашего времени. Познавая неформальные группы, их природу, место и роль в жизнедеятельности общества, мы познаем соотношения прошлого и настоящего, старого и нового.

Исследуя генезис неформальных групп, диссертант показывает процесс переживания т. н. безобидных первых неформалов в нашей стране: они как бы растворились в массе новых политических, идеологических, экономических отношений, поднялись на более высокую ступень своего развития; они приобрели качественно новую оболочку, стали более организованными, устойчивыми по содержанию, разнообразными по форме.

Автор прослеживает зарубежный аналог неформальных групп несовершеннолетних на примере США. Кроме того, обозначается криминологическая проблема группы в рамках незарегистрированных религиозно-мистических сект, в которых участвует достаточное число несовершеннолетних.

В работе подчеркивается, что существование неформальных групп несовершеннолетних с криминальной направленностью — закономерное порождение и отражение объективной действительности общественного развития, продукт существующих в обществе противоречий.

В главе 2 «Криминологический анализ преступлений, совершаемых неформальными группами несовершеннолетних» автор уделяет внимание сущности групповых преступлений, предлагает комментарий эмпирическим данным о групповой преступности несовершеннолетних, рассматривает криминологические характеристики подростков, входящих в криминальные неформальные группы.

Групповое преступное поведение характеризуется как система общественно опасных, противоправных и сознательно мотивированных действий личности. Правовая (характеризующая совершенные преступления) сторона преступности — важная и неотъемлемая часть ее сущности.

При характеристике группового способа совершения преступления следует учитывать, что взаимодействие соучастников повышает его интенсивность. В условиях взаимной поддержки участников резко возрастает их готовность совершать самые опасные для общества деяния, влияние сдерживающих факторов сводится к минимуму.

Общественная опасность преступлений, совершаемых группой, объясняется тем, что предварительный сговор и другие факторы заметно изменяют пределы группового действия как во времени, так и в пространстве. Сама идея о создании группы для совершения преступлений несет в себе источник общественной опасности. Лицо понимает и допускает, что своими преступными действиями группа будет приносить людям зло, причинять физический и моральный вред.

Причинение вреда потерпевшему совокупными усилиями группой существенно повышает общественную опасность посягательства. Повышение общественной опасности в подобных случаях обусловлено рядом причин. Во-первых, возрастание опас-

ности содеянного может быть следствием повышенной интенсивности и эффективности самого способа посягательства при объединенном усилии нескольких лиц. Естественно, что при этом участники групповых деяний имеют больше шансов быстрее и успешнее совершить задуманное, причиняя при этом потерпевшему несравненно более тяжкий вред. Во-вторых, чем сложнее преступление, тем чаще образуются группы. Кроме того, нередко преступные группы до разоблачения успевают совершить не одно, а несколько преступлений.

На общественную опасность групповых преступлений влияет в определенной мере и то обстоятельство, что они всегда совершаются умышленно и, как правило, по предварительному сговору. Виновные сознают, что действуют в составе группы с предварительным сговором или без такового, понимают, что для усиления интенсивности посягательства применяют групповое насилие к потерпевшим, и желают совершить преступление подобным образом. Умышленная форма вины свидетельствует о возрастании степени общественной опасности лиц, совершивших преступления в группе.

Поэтому можно утверждать, что и последствия этих преступлений отличаются усилением негативных изменений, которым подвергаются социальные ценности. Некоторые расчеты показывают, что ежегодно последствия преступных посягательств непосредственно ощущают на себе более 2 млн человек, а общее число граждан, косвенно ощутивших последствия преступности, во много раз превышает этот показатель.

В контексте исследования последствия преступлений, совершаемых несовершеннолетними, представляют собой различного рода производные от этих преступлений негативные социальные результаты, касающиеся жертв и их ближайшего окружения. Сказываясь непосредственно на конкретной личности, указанные последствия через близких жертвы влияют в целом на общественную нравственность, мораль, общество.

С точки зрения криминологического подхода сущность и специфика преступной деятельности неформальных групп несовершеннолетних характеризуются следующим: 1) высокой степенью потенции общественной опасности криминальной деятельности; 2) зависимостью от активности участников групп, антиобщественных установок; 3) неоднородностью совершения групповых преступлений; 4) распространенностью групповой противоправной деятельности в пространстве и времени, разнообразием объектов преступного посягательства; 5) продолжительностью и активностью противоправной деятельности; 6) неизмеримыми социальными последствиями; 7) особым периодом латентного развития преступных групп; 8) определенной степенью сплоченности, организованности, мобильности, числом участников, методом конспирации, продолжительностью существования групп.

Далее автор комментирует криминологические показатели и прогнозирует развитие преступности несовершеннолетних.

Статистические данные свидетельствуют, что подростковая преступность возросла на 40%. Только в 1996 г. подростками и при их участии совершено 202 900 преступлений. В том же году более 1500 несовершеннолетних привлечены к уголовной ответственности за участие в организованных преступных формированиях, зарегистрировано свыше 3000 случаев совершения ими вымогательства, 1000 — мошенничества в отношении частной собственности. Все больше юношей вовлекается в сферу организованной преступности: на 129 000 групповых преступлений несовершеннолетними приходится более 3000 подростков, участвовавших в организованных преступных группах, что на 38,7% больше, чем в 1994 г.

Преступность несовершеннолетних сегодня характеризуется следующими тенденциями: снижением возрастного порога; значительным ростом наркомании и токсико-

мании, пьянства и половой распущенности; увеличением количества неформальных групп, совершающих многоэпизодные преступления; вовлечением несовершеннолетних из таких групп в межнациональные конфликты и в организованную преступность; увеличением тяжких, заранее продуманных и организованных преступлений.

В ходе профилактической работы в обследуемых регионах органами внутренних дел переориентировано 2486 несовершеннолетних, входящих в неформальные группы. Путем разобшения прекратили свое существование 463 группировки. Автор приводит данные обследования, исходя из полового и возрастного признаков, отмечая, что смешанные группы представляют собой большую общественную опасность, т. к. на их долю приходится значительное количество совершенных тяжких преступлений.

Криминологический прогноз, данный диссертантом, свидетельствует о том, что происходящие в обществе негативные процессы будут сказываться и на преступности несовершеннолетних. В преступную деятельность будет вовлекаться большее число несовершеннолетних, как мужского, так и женского пола. Возрастет доля насильственных и корыстно-насильственных преступлений, преступлений, связанных с наркотиками, оружием. Предлагаемый прогноз преступности несовершеннолетних свидетельствует о том, что смягчение негативных тенденций, способствующих ее росту, маловероятно без достижения стабилизации в экономической и социальных сферах, что является одним из основных условий локализации преступности.

Определенный интерес представляет изучение криминологических особенностей лиц, входящих в неформальные группы с криминальной направленностью. Один из инструментов исследования — использование такой научной категории, как «социальный тип личности преступника».

Ряд аргументов, приведенных в диссертации, подтверждает практическую и научную значимость изучения личности преступников-неформалов. Без этого вряд ли можно правильно понять особенности групповой преступности, нельзя разобраться в факторах их общественного поведения, определить направления профилактической деятельности и разработать систему конкретных предупредительных мероприятий.

Основываясь на многофакторном анализе системы общественных отношений личности, а также на результатах эмпирических исследований, автор выделяет четыре типа лиц, входящих в неформальные криминальные группы. При этом характеризуются основной мотив и личностный смысл вступления подростка в данные группы. Выявляются характерные черты каждого типа, взаимосвязь между типом и групповыми нормами.

Предлагаемая типология личности неформалов, по мнению автора, дает основание говорить о том, что один из главных факторов, участвующих в формировании ведущих мотивов вступления в неформальные группы, — определенные психологические свойства личности. Однако наличие тех или иных личностных качеств еще не предопределяет преступное поведение. Оно обусловлено самыми первыми этапами социализации личности, условиями воспитания в детстве и ее дальнейшим развитием, конкретным негативным влиянием на нее, особенностями потребностно-мотивационной сферы и конкретной жизненной ситуацией подростка.

В главе 3 «Предупреждение органами внутренних дел преступлений, совершаемых неформальными группами несовершеннолетних» рассматриваются основные аспекты профилактической деятельности и пути ее организации. Исследование проблем общего и специального предупреждения групповых преступлений тесно связано с выяснением места, которое оно занимает в системе мер предупреждения преступности.

Общесоциальное предупреждение преступлений — определяющая подсистема процесса предупреждения преступности. Она охватывает наиболее масштабные, долговременные, эффективные виды социальной деятельности, наиболее крупные социальные меры.

Цель общесоциального предупреждения преступности неформальных групп, по мнению автора, — устранение, нейтрализация, ослабление самой возможности формирования антиобщественной направленности личности; предупреждение криминогенных последствий экономической и социальной деятельности.

Проблема предупреждения преступности неформальных групп не выходит за рамки концепции предупреждения преступности как целостной системы. Вместе с тем автор понимает, что в современных условиях социальной напряженности в обществе общесоциальное предупреждение имеет ограниченный характер. Общие меры не рассчитаны на одномоментное осуществление. Тем не менее, не принимая роли и значения общесоциального предупреждения, автор считает необходимым рассмотреть основные направления специально-криминологического предупреждения.

При этом важно учитывать, что если общесоциальное предупреждение создает базовую основу усиленной борьбы с рассматриваемым видом социальных отношений, то специально-криминологическое предупреждение связано с принятием конкретных мер, носящих в большей степени правовой характер в предупреждении групповой преступности.

Автор выделяет лишь основные направления предупреждения преступности неформальных групп несовершеннолетних, к числу которых могут быть отнесены: 1) внутриведомственное взаимодействие ОВД по предупреждению, пресечению, нейтрализации блокирования преступной деятельности неформальных групп; 2) осуществление постоянного анализа криминогенной обстановки неформальных групп (особое внимание следует обращать на те группы, которые в значительной степени подвержены криминальному влиянию и совершают правонарушения); 3) выявление и нейтрализация основных криминогенных факторов, детерминирующих противоправное поведение; 4) систематическое обследование расположенных на обслуживаемой территории объектов, обладающих наибольшей концентрацией неформальных групп, проведение комплексных рейдов, операций, целевых проверок, а также мероприятий, направленных на выявление и устранение обстоятельств, которые могут способствовать совершению правонарушений; 5) воздействие на эти группы с помощью убеждения и принуждения; 6) принятие мер по преодолению социально-паразитической ориентации отдельных групп подростков; 7) постановка при наличии к тому законных оснований лиц, входящих в криминальные неформальные группы, на профилактические учеты и проведение с ними активной предупредительной работы; 8) обеспечение оперативного обслуживания неформальных групп, которые представляются наиболее криминальными (целесообразно создание специализированных групп в системе МВД, занимающихся сбором информации о конкретных преступных группах, объектах наблюдения милиции).

В диссертации рассматриваются также основные аспекты деятельности органов внутренних дел в области совершенствования организации предупреждения преступлений, совершаемых неформальными группами несовершеннолетних.

Органы внутренних дел играют существенную роль в профилактике правонарушений (преступлений). Их предупредительная деятельность представляет собой подсистему профилактики антиобщественного поведения вообще.

Главными направлениями организации по совершенствованию предупреждений преступлений, совершаемых неформальными группами несовершеннолетних, являются

ся: информационное обеспечение; определение причин и условий, порождающих групповую преступность; организация наблюдения за несовершеннолетними, склонными к групповому противоправному поведению; установление источников групповой преступности несовершеннолетних; организация взаимодействия органов внутренних дел с государственными органами и общественными организациями в осуществлении профилактических мер по предупреждению групповых правонарушений; организация исполнения наказания осужденных несовершеннолетних за групповые преступления; совершенствование правового регулирования деятельности ОВД в профилактике групповой преступности несовершеннолетних; разработка системы показателей групповой преступной деятельности несовершеннолетних и создание централизованного массива (банка данных) о состоянии этого вида преступности; подготовка квалифицированных кадров в ОВД (для каждого направления), способных реально выполнять предупредительную функцию преступной деятельности несовершеннолетних.

В работе подробно рассматриваются указанные направления деятельности органов внутренних дел.

Проблемы профилактики и социально-педагогической реабилитации безнадзорности, беспризорности, бродяжничества¹

А. В. Гоголева

Цель: теоретическое, методологическое и эмпирическое изучение безнадзорности, беспризорности и бродяжничества как социального явления, заключающееся в определении системы социально-педагогических механизмов профилактики девиантного поведения детей и подростков.

Задачи: 1) провести исторический, педагогический, социально-психологический анализ динамики безнадзорности, беспризорности и бродяжничества в изменяющихся социальных условиях; 2) исследовать систему педагогической профилактики безнадзорности и беспризорности, бродяжничества и обозначить пути психолого-педагогической интеграции их в социокультурное пространство; 3) провести комплексный междисциплинарный (педагогический, психологический, социологический, клинический, правовой педагогический) анализ теоретических и методологических подходов к изучению феномена безнадзорности, беспризорности, бродяжничества как фактора десоциализации и криминализации молодежи; 4) методологически обосновать общепедагогическую модель побега, самовольного ухода, бегства детей и подростков, базирующейся на индивидуальной, личностной и субъектной составляющих индивидуальности человека; 5) разработать методологическое обеспечение исследования: а) методику изучения стилей поведения подростков в конфликтной ситуации; б) методику изучения каузальной атрибуции девиантных подростков; в) выработать подходы к исследованию ситуаций десоциализации безнадзорника, беспризорника, включающих: «ситуацию до самовольного ухода, бегства», «ситуацию собственно самовольного ухода, бегства», «ситуацию после самовольного ухода, бегства», «ситуацию социальной реабилитации» и «ситуацию реинтеграции в социокультурное пространство», детерминирующие

¹ Дис. на соиск. степени доктор пед. наук (13.00.01). Научный консультант — д-р пед. наук, д-р психол. наук, проф. Ю. А. Клейберг. Ульяновск, 2004.

процесс формирования поведения беспризорника; 7) изучить, выявить социально-педагогические условия десоциализации детей и подростков.

Гипотеза: профилактические, социально-педагогические реабилитационные и интеграционные мероприятия будут эффективнее, если: 1) реализация профилактических социально-педагогических мероприятий строится комплексно, с учетом изменений в обществе, развития различных отраслей науки, с опорой на системный и информационный подходы и с внедрением личностно-ориентированных технологий; 2) построение профилактических, социально-педагогических реабилитационных и интеграционных мероприятий осуществляется с учетом общепедагогической модели самовольного ухода, бегства; 3) оценка эффективности проводимых мероприятий в образовательном и реабилитационном пространстве осуществляется по изменениям в социальной перцепции и поведении.

В главе I *«Проблемы безнадзорности, беспризорности бродяжничества и их решение в научной литературе»* отмечается, что одно из первых определений беспризорности относится к 1913 г. На первом Российском съезде по вопросам детского суда был предложен проект Закона «О мерах попечения над беспризорниками», где к их числу причислялись не только осиротевшие дети, но и те несовершеннолетние, которые находились в условиях, не гарантирующих им определенного минимума для развития в физическом и нравственном отношении. Е. Максимовым (1901) и С. Бахрушиным (1916) были проанализированы причины возникновения нищенства и беспризорности в России. Е. Д. Максимов относил нищенство к области экономических явлений. Провоцировали нищенство ряд факторов: экономическое неблагополучие, индивидуальные, семейные, стихийные бедствия и пр. Максимов отмечал, что нищенство связано с вырождением, падением, деградацией человеческой личности. *Из ребенка, прошедшего школу нищенства, вырабатывается профессиональный нищий.* Нищий-несовершеннолетний и нищий-беспризорник — это, по сути дела, две стороны одной медали. Акцент делался не на отсутствие родителей, а на самом поведении будущего гражданина, которое было реальной угрозой для окружающих, резким диссонансом с общепринятой моралью.

Диссертантом рассматриваются такие основные понятия, как девиация, дезадаптация, безнадзорность, беспризорность, бродяжничество, аддикция и связанные с ними побег (самовольные уходы, бегство). Отмечается, что ребенок, подросток, по существу, бессилен перед обществом. Он не в состоянии изменить социальные условия и ситуации взаимодействия, которые довлеют над ним в процессе принятия решения об уходе из семьи. Точно так же он бессилен в веренице взаимоотношений в школе и на улице со сверстниками. В реальной жизни дезадаптированный подросток способен только изменить свое поведение, соответствующее условиям жизнедеятельности, и изменить его в конкретной ситуации взаимодействия. Отсюда, как правило, протестная форма поведения: уходы из семьи, школы, систематическое нарушение дисциплины в школе, попрошайничество и совершение правонарушений. Условия в семье и ситуация в школе способствуют уходам и совершению мелких правонарушений, позволяющих ребенку прожить день, избежать негативной отметки и оценивания учителя по поводу его знаний учебного предмета.

В современной реформированной России фиксируется практически полное безразличие государства и общественности к данной проблеме. Закон РФ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (с изменениями на 13 января 2001 г.) вышел спустя 10 лет с момента возникновения «новой» России, и то только под настоятельным давлением международных организаций

и средств массовой информации. В этом законе впервые дается современное толкование понятий «безнадзорный», «беспризорный» и «несовершеннолетний, находящийся в социально опасном положении». Основное внимание в рамках этого Закона РФ уделяется понятиям «безнадзорность», «беспризорность». Так, *безнадзорный* — несовершеннолетний, контроль над поведением которого отсутствует вследствие неисполнения или ненадлежащего исполнения обязанностей по его воспитанию, обучению и (или) содержанию со стороны родителей или законных представителей либо должностных лиц; *беспризорный-безнадзорный*, не имеющий места жительства и (или) места пребывания; *несовершеннолетний, находящийся в социально опасном положении*, — лицо в возрасте до 18 лет, которое вследствие безнадзорности или беспризорности находится в обстановке, представляющей опасность для его жизни или здоровья, либо не отвечающей требованиям к его воспитанию или содержанию, либо совершает правонарушение или антиобщественные действия.

В диссертации тщательно анализируются статьи закона, отражающие особенности организации профилактических мероприятий в образовательном пространстве. Педагоги, психологи, социальные работники только недавно приступили к разработке проблем, связанных с профилактикой, реабилитацией, ресоциализацией и интеграцией беспризорников и безнадзорников в общество. В отличие от профилактики злоупотребления психоактивными веществами, где первично здоровье конкретной личности, профилактика беспризорности должна рассматриваться с несколько иных позиций. Для безнадзорности, беспризорности, бродяжничества и бездомности первичны преобразования общественных отношений в российском обществе, от которых зависит успешность или неуспешность профилактических мер.

Профилактика — это предохранение от безнадзорности и беспризорности. Нами выделяются *первичная, вторичная и третичная* профилактика, с новым содержательным наполнением. Соответственно, беспризорность и бродяжничество мы относим к факторам десоциализации. Отсюда следует положение о том, что профилактика беспризорности должна начинаться с упреждающих мероприятий, где основная нагрузка приходится на образовательные учреждения. В законе этому виду профилактики необходимо выделить специальную статью. Анализируемый Закон о профилактике безнадзорности и беспризорности в основном ориентирован на уже сформировавшееся «социальное дно» беспризорников. Вне поля внимания Закона находятся дети из относительно благополучных семей и дети потенциального риска. Таким образом, организационный и содержательный аспекты профилактики различны для следующих групп детей: 1) благополучные дети; 2) дети группы социального риска (безнадзорные дети и имеющие определенные психические отклонения); 3) беспризорные; 4) беспризорные, бродяжничающие, бездомные дети. Ожидаемый эффект профилактики (профилактический потенциал) также различен. Без учета этих различий и закрепления в нормах права разноаспектной направленной индивидуальной работы с различными группами несовершеннолетних невозможно признать полноценным регулирование на уровне Закона этих сложных социальных явлений. Нами определена работа педагога, психолога на каждом этапе профилактики безнадзорности. Коррекция личности и поведения на этапе безнадзорности и бродяжничества требует значительных временных затрат, изменения условий жизнедеятельности и сопровождения со стороны специальных служб.

Обращается внимание на тот факт, что из числа задач в Федеральном Законе полностью выпали проблемы, связанные с реинтеграцией и интеграцией безнадзорника и беспризорника в социокультурное пространство. Проблемы по их реабилитации и ре-

интеграции достаточно сложны и недостаточно разработаны. Воспитание социально одобряемого поведения у подростков требует больших временных затрат и специальной профессиональной подготовки.

Проблемы социально-педагогической ресоциализации в школе должны предусматривать изменение системы отношений и конкретных мероприятий по восстановлению безнадзорника в *равных правах* со школьниками, напрямую связанных с целенаправленной системой воспитания, выстраиванием системы отношений между безнадзорником, беспризорником и учителями школы, между безнадзорником и учащимися класса, школы. При оказании психолого-педагогической помощи в процессе реинтеграции основное внимание необходимо обратить на социальную среду, в которую возвращается безнадзорник и беспризорник, а также на личность самого подростка. Самого беспризорника, интегрирующегося в социум, необходимо подготовить к достаточно длительному, конфликтному процессу интеграции, требующему значительных усилий со стороны самого подростка по преодолению стереотипов и установок окружающих людей. Взаимное движение друг к другу общества и безнадзорника стабилизирует процесс вторичной стигматизации и отторжения подростка из правового пространства. Таким образом, процессы профилактики безнадзорности и беспризорности в общеобразовательной школе связаны с организацией процесса воспитания и создания программ по ресоциализации безнадзорников и беспризорников на этапе их адаптации к школе. В случае неуспешной коррекционной деятельности педагогов и психологов данного образовательного учреждения несовершеннолетнего отправляют в учебно-воспитательные учреждения *открытого* или *закрытого типа*. Особое внимание в работе уделяется закрытым учебно-воспитательным учреждениям.

По своему статусу эти учреждения максимально приближены к требованиям содержания заключенных в тюрьме. В Федеральном Законе не раскрываются воспитательные и образовательные мероприятия, а указываются лишь соответствующие пункты *уставов* указанных учреждений. О наличии «приближенного» тюремного режима в рассматриваемых учреждениях закрытого типа свидетельствует содержание пункта 10 ст. 15. Там, в частности, говорится, что должностные лица специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа имеют право: проводить личный осмотр несовершеннолетних, применять в исключительных случаях в течение минимально необходимого времени меры физического сдерживания (физическую силу) и т. д. Как видно, вопросы гуманизма в этих учреждениях игнорируются. Вопросы воспитания, ресоциализации и интеграции в законе для данной категории детей упущены совсем.

В процессе жесткой и длительной изоляции несовершеннолетнего происходит адаптация к условиям изоляции и требованиям персонала данного учреждения, затем следует идентификация себя и полная интеграция в данное сообщество. За годы полного государственного обеспечения у этой категории несовершеннолетних формируется привычка к иждивенчеству и привычка к внешнему контролю над поведением. Освобождение не приносит ожидаемого позитивного эффекта, т. к. за истекшее время несовершеннолетний находился в условиях с максимально суженной системой отношений, ограничивающей социализацию и социальную компетентность. Однако процесс десоциализации продолжается и расширяется за счет криминальной компетентности.

Как мы видим, эффективность процесса интеграции несовершеннолетнего беспризорного и безнадзорного в правовое пространство во многом связана с системой целенаправленного воспитания личности и коллектива образовательного учреждения в целом. Оно должно быть ориентировано на десоциализированного несовершеннолетнего ребенка, на его будущее, а не на выполнение т. н. социального заказа по их изоляции

от общества и на жесткую реализацию уставных требований по их содержанию. На всех этапах пребывания несовершеннолетнего в специализированном учреждении должна выстраиваться программа по его интеграции в социокультурное пространство.

В диссертации рассматриваются возможности организации системы профилактической работы. Организация любой профилактической работы должна учитывать: *условия жизненных пространств*, в которых должна разворачиваться данная работа; время, отводимое на реализацию конкретных проектов; реальную *деятельность* по профилактике. Профилактика безнадзорности, беспризорности, бродяжничества должна реализовываться в жизненных пространствах семьи, школы, улицы и в поселке, городе, приютах, реабилитационных центрах. Все эти виды профилактической деятельности качественно различны по задачам, содержанию, формам работы.

Предлагаются требования к проведению профилактической деятельности. К их числу автор относит: социально-педагогические и психологические характеристики самого беспризорника; социальную ситуацию, т. е. число безнадзорных и беспризорных детей в конкретной школе, районе; значительное увеличение числа детей, предпочитающих бездомный образ жизни, свидетельствует о «коллективизации» девиаций; социально-психологические характеристики управленческих, педагогических, психологических и других кадров; оказание медико-психологической помощи; преемственность в деятельности социальных служб; создание интеграционных пространств во всех образовательных и реабилитационных учреждениях. Учет всех этих факторов позволит определить *время*, необходимое для реализации конкретных программ по профилактике, реабилитации и реинтеграции безнадзорников и беспризорников в социокультурное правовое пространство. Основное внимание на всех этапах должно быть уделено организации целенаправленной *деятельности* всех участников программы по профилактике.

Подробно рассматриваются причины увеличения числа безнадзорных, беспризорных, девиантных детей, способствующие маргинализации детского населения. К их числу необходимо отнести: социально-политическую и экономическую ситуацию (безработица, нищета, война, голод и др.), которые всегда были и будут взаимосвязанными с безнадзорностью и беспризорностью.

В главе 2 «Современные подходы в решении проблем безнадзорности, беспризорности, бродяжничества» анализируются различные подходы в понимании и решении проблем детства. Выделяются следующие направления исследований, способных изменить положение детей в современной России: общепедагогический аспект воспитания и перевоспитания безнадзорных и беспризорных; психологический аспект решения проблем беспризорности; социологический аспект рассмотрения проблем маргинальности в обществе; современные научно-практические подходы решения проблем бродяжничества в европейских странах; медико-психологический аспект рассмотрения проблем самовольных уходов (побегов), бродяжничества и социально-правовой аспект защиты детства.

Общепедагогический аспект обучения, воспитания и перевоспитания безнадзорных, беспризорных, сирот, несовершеннолетних правонарушителей всегда был актуальным. В современной России право молодежи на получение образования ухудшается вместе с понижением уровня жизни и резким снижением объемов финансирования различных звеньев системы образования (А. И. Ковалева). В настоящее время в России около 11 900 детей не имеют даже начального образования, а 1300 учащихся были *исключены из школы* за недостойное поведение. Это свидетельствует о том, что образование в России переживает серьезный кризис не только в теоретической, но и в прак-

тической педагогике в определении целей, задач и средств обучения и, в особенности, воспитания. Суть этого кризиса — отставание педагогики в осуществлении опережающей прогностической функции и разработке предложений о путях решения назревших в образовании проблем.

Проблемы в образовании, как правило, неразрывно связаны с проблемами общества в целом и находятся на стыке межпредметных областей знаний. К ним относятся проблемы гуманизации всей системы образования, профилактики процесса десоциализации молодого поколения, которые в реальной жизни школы выливаются в профилактику алкоголизма, наркомании, токсикомании, бродяжничества, беспризорности, подросткового суицида, половой распущенности и пр. Эти названные воспитательные проблемы относятся к тем областям знаний, которые требуют от учителей как дополнительных профессиональных знаний и умений, так и предвидения не только проблемных ситуаций (в обществе, школе, семье) в организации их профилактики, но и в предвидении результатов профилактических мероприятий. Наибольшую деформацию претерпела система воспитания. В настоящее время рухнули многие компоненты и структуры воспитательного пространства, когда руководители школ легко и быстро отказались не только от идеологизированных пионерских и комсомольских организаций, но и вообще от всех детских самостоятельных образований (Д. И. Фельдштейн). Разнузданная критика в СМИ советской системы воспитания в предыдущие десятилетия привела к реальному отказу в практике школы системы воспитания в целом (И. Д. Демакова). А это, в свою очередь, вызвало обезличивание социокультурного пространства, в котором происходит не просто выживание детей, а реальное их развитие, обучение и воспитание. У определенной части молодежи наблюдается утрата значимости многих прежних общественных правил и законных способов достижения новых целей, провозглашаемых в обществе. Существенное влияние на становление личностного самоопределения, ценностей, установок детей и подростков оказывает асоциальная, криминальная субкультура. Динамика преступности несовершеннолетних показывает, что эта категория детей продолжает оставаться криминально активной частью населения (И. П. Башкатов).

В этой связи целесообразно изучение опыта классиков советской педагогики. Наиболее интенсивное развитие педагогической деятельности по воспитанию и перевоспитанию беспризорных детей, социальных сирот приходится на наиболее тяжелые периоды истории советского государства. Несмотря на трудности восстановительного периода, через четыре года после образования республики в РСФСР насчитывалось более 280 детских домов, 420 трудовых коммун и 880 «детских городков». Возможность реализации гражданами своих личных устремлений и планов (то, что на языке социологов именуется «вертикальной мобильностью населения») в 1920-е, да и в последующие годы была несравненно выше, чем в последнее десятилетие наших дней. Упомянем лишь, что восемь бывших беспризорников стали академиками АН СССР, в числе их всемирно известный генетик Николай Петрович Дубинин (С. Федоров, О. Хлобустов).

Педагоги того периода (Н. К. Крупская, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, В. П. Кашенко, А. А. Католиков др.) придавали школьному коллективу исключительное значение в воспитании и перевоспитании подрастающего поколения. Так, В. П. Кашенко отмечал, что беспризорность сопровождается ростом числа детей с различными недостатками в физическом и умственном развитии, выделяет особенности личности, приводящие к бродяжничеству. Им была разработана система трудового обучения и воспитания, где большое внимание уделялось умственному развитию больных детей. В те

годы была предложена первая классификация поведения трудных подростков (П. П. Блонский).

А. С. Макаренко успешно работал с беспризорниками, несовершеннолетними правонарушителями. Построение новой педагогической системы началось с осмысления причин беспризорности. Коллектив коммуны им. Ф. Э. Дзержинского строился А. С. Макаренко как большая семья, семья единомышленников. Воспитательный процесс соединял обучение с производительным трудом. Вся система обучения и воспитания в коммуне на длительное время отрывала беспризорных от криминальной деятельности и бродяжничества. В коммуне силами учительского коллектива были созданы организационные, экономические и правовые гарантии для реализации права на квалифицированный труд беспризорников, несовершеннолетних правонарушителей. Она обеспечила коммунарам конкурентоспособность на рынке труда путем получения образования, расширения их профессиональной подготовки и с точки зрения оплаты труда. Созданные условия по обучению и воспитанию беспризорников, несовершеннолетних правонарушителей и их полноценной интеграции в гражданское общество свели на нет рецидивную преступность коммунаров. Особое внимание А. С. Макаренко уделял роли учителя в образовательном и воспитательном процессе, свободе творчества, праву на риск и свободе маневрирования в сложных и непредсказуемых условиях взаимодействия с беспризорниками, но в рамках целей, задач и установок коммуны.

С. Т. Шацкий разрабатывал идеи народного образования. Он постоянно повторял, что процесс воспитания не ограничивается стенами школы; решающая роль в процессе воспитания принадлежит всему народному укладу. Шацкий на базе первоначально открытой начальной школы открыл школу второй ступени, а затем и педагогический техникум. Система воспитания Шацкого закономерно приводит к осмыслению труда и созданию трудовой школы, где труд становится основой организации жизнедеятельности учащихся. Им была достигнута эффективная преемственность ведущих институтов социализации (семья и школа), выработано понимание в целях и задачах обучения и воспитания, как в школе, так и семье.

Интересен опыт современных российских педагогов-новаторов, работающих с группой детей-сирот из семей военнослужащих. Педагогический коллектив (Н. Н. Сиресина, М. В. Базиков, С. В. Бармин, Е. В. Славина, Ю. В. Столбун, К. О. Чедия и др.) под руководством В. Д. Столбуна и В. В. Стрельцовой организовал интернатную систему экстернатной школы для детей, хронически неуспевающих в школе, убегающих из дома, употребляющих спиртные напитки. Данный тип школ позволил оторвать детей от негативно-стереотипных, патогенных отношений с окружающим миром и погрузить их в высоконравственную, трудовую, художественно-творческую обстановку. Отношения с девиантными и делинквентными детьми базировались на идеях В. Н. Мясищева о том, что «воспитание человека есть, прежде всего, воспитание его отношений». Обучение осуществлялось ускоренным методом обучения с учетом индивидуальных особенностей ученика. Свыше 80% детей окончили школу с золотой и серебряной медалью и поступили учиться в различные вузы страны.

Известна и сыктывкарская школа-интернат для детей-сирот под руководством А. А. Католикова, в основу учебно-воспитательного процесса которой был положен сельскохозяйственный труд. Была разработана и внедрена система трудового, экономического и экологического воспитания и развития личности ребенка. Труд учащихся в интернате был организован по производственному принципу, создавались бригады, за которыми закреплялись определенные участки работ, и производилось распределение обязанностей между членами бригады. Огромное значение имела реализация вос-

питательных и развивающих функций учебного процесса. В интернате были разработаны и внедрены новые формы работы, такие как «ввод» и «вывод» из урока.

Таким образом, вся система обучения и воспитания беспризорников, сирот и в советское время, и современных школах была ориентирована на воспитание активного человека в условиях трудовой социализации и удовлетворения его социальных потребностей. В педагогических моделях формирование активной нравственной личности проходит через разновозрастной коллектив и коллективные формы труда с участием детских общественных организаций. В таких условиях контроль и регуляцию нормативного поведения трудных подростков осуществляют не только педагогический коллектив, но и сами подростки. Нормативность поведения обеспечивается коллективными формами труда, обучения и воспитания. Во всех случаях педагогическим коллективом создавались условия *открытого* учебного заведения и всячески стимулировалось активное участие детей и взрослых в культурной жизни школы и общества, расширяющее их общую социальную компетентность.

Психологический аспект решения проблем безнадзорности. Радикально изменившиеся социально-экономические отношения в макросреде приводят к существенным деформациям отношений в микросреде, что, в свою очередь, определяет развитие и поведение ребенка через переживания его микросреды. Наблюдения показали, что в большинстве случаев причины девиантного поведения школьников лежат в области социальных отношений, а точнее, являются следствием их деформации. Хроническая депривация потребности в эмоциональном общении формирует у детей стойкий неадекватно негативный образ мира человеческих отношений и проецируется на все его межличностные отношения. Наиболее разрушительны для развития ребенка деструктивные функции конфликта, связанные с сильными переживаниями и чувством дискомфорта. В процессе конфликтного взаимодействия и посредством него осуществляется социальное влияние на поведение (В. Н. Мясищев, Л. А. Петровская, А. В. Петровский, М. Ю. Токарева, А. И. Донцов и др.). Телефон доверия прочно вошел в систему социально-психологической помощи населению (Е. Креславский, А. Н. Елизаров и др.). Результаты работы психологов дополняют исследования по проблемам конфликта и укладываются в концепцию отношений.

Так, работа М. Ю. Токаревой и А. И. Донцова, раскрывающая социальный контекст факторов взаимодействия меньшинства и большинства, близка нам в понимании механизма распространения, «коллективизации девиантного поведения» (по Р. Мерто-ну). В нашем случае это как меньшинство (дети с отклоняющимися формами поведения, безнадзорные, беспризорные дети и др.) влияет на большинство, преобразовывая его индивидуальные установки в результате принятия им позиций меньшинства либо идентифицируя себя с ним. «Сила» меньшинства во многом предопределена особенностями восприятия окружающих, и эта «сила» возрастает, если поведение меньшинства расценивается ими как автономное и независимое.

Различные виды психологической помощи стали разрабатываться психологами (А. И. Захаров, С. А. Беличева, И. В. Дубровина, А. С. Спиваковская, А. Л. Венгер, Р. В. Овчарова, А. А. Осипова и др.) в связи с введением психологической службы в систему здравоохранения, образования, социальной защиты населения. В плане рассматриваемой проблемы наиболее полными являются исследования проблем дезадаптированных детей.

Интенсивно идут разработки ученых и практиков по профилактике и реабилитации подростковой и юношеской наркомании, токсикомании, алкоголизма, табакокурения, интернет-зависимости (Б. С. Братусь, В. А. Рязанцев, Ю. А. Клейберг, В. А. Кири-

як, С. А. Кулаков, И. О. Калачева, А. Г. Мазур, С. А. Бадмаев, Н. С. Курек, Д. Д. Еникева, Л. П. Николаева, Д. В. Колесов, С. В. Березин, К. С. Лисецкий, И. Б. Орешникова, А. Е. Войскунский, Ф. Г. Углов и др.).

В научной литературе большое внимание уделяется изучению процесса криминализации молодежи в группах, психологическим особенностям личности несовершеннолетнего правонарушителя, профилактике правонарушений и проблемам по их ресоциализации: А. Д. Глоточкин, В. Ф. Пирожков, А. Н. Роша, А. И. Долгова, А. Р. Ратинов, И. П. Башкатов, И. А. Кудрявцев, Я. И. Гишинский, Т. В. Лисовский, Ю. А. Клейберг, М. Ю. Кондратьев, Е. В. Заика, Н. П. Крейдун, А. С. Ячина, Г. Ф. Хохряков, В. Ф. Пирожков, С. А. Расчетина, Е. В. Кучинская и др. Криминологи уже обратили внимание на значительное увеличение числа несовершеннолетних правонарушителей, имеющих различные психические отклонения. Виктимология прочно вошла в криминологию и психологию. Ежегодно растут или остаются стабильно высокими показатели по несовершеннолетним, пропавшим без вести, и по побегам из дома и интернатов. Среди беглецов отмечаются повышенная виктимность и криминальная активность, выборочное исследование показало, что семеро из десяти в течение недели после побега совершают преступление. Исследование влияния пережитого в детстве насилия на возникновение личностных расстройств актуально не только в плане развития виктимологии, но и в плане психотерапии, реабилитации и профилактики личностных расстройств (С. В. Ильина). Профилактика личностных расстройств имеет прямой выход на формирование готовности личности к противостоянию аморальным проявлениям. Готовность противостоять аморальному проявлению — это сложное личностное образование, включающее мотивационно-ценностный, операционно-содержательный и эмоционально-волевой компоненты (Е. А. Савченко).

Социологический аспект рассмотрения проблем маргинальности в обществе. Современная социальная деформация поведения детей и подростков в России во многом детерминирована сложнейшими социально-экономическими и политическими событиями последнего десятилетия (Я. И. Глинский, В. С. Афанасьев, И. С. Кон, М. Н. Руткевич, В. Т. Лисовский, А. Арато, В. О. Рукавишникова, А. И. Ткаченко и др.). Дифференциация общества на сверхбогатых и остальных — бедных (В. В. Радаев) обуславливает появление многочисленных очагов социального напряжения. Изменив статус занятости, эти части населения сформировали в то же время черты групповой определенности со своими ценностно-нормативными установками, структурой потребления, качеством и образом жизни, идентификационными предпочтениями и жизненными ценностями. Произошла реализация сложного комплекса новых социально-групповых процессов становления феноменов группового сознания (З. Т. Голенкова и Е. Д. Игитханян). Главное, что определяет оценку современной социально-экономической ситуации в массовом сознании, это крайне низкая степень удовлетворенности как жизнью в целом, так и отдельными характеристиками жизненной ситуации (материальным положением, состоянием здоровья, окружающей среды, положением в сфере образования, здравоохранения, охраны правопорядка и т. д.). Ситуация усугубляется пессимистичностью социальных ожиданий-прогнозов в отношении ближайшего будущего. Вся эта совокупность «традиционных» асоциальных явлений отрицательно влияет на процесс формирования сознания и поведения подрастающего поколения.

Медико-психологические аспекты проблем самовольных уходов (побегов) и бродяжничества рассмотрены в исследованиях, в которых прослеживается несколько направлений по изучению и трактовке побегов (самовольных уходов) (А. В. Гоголев, В. В. Ковалев, А. Е. Личко, П. Д. Дмитриева, В. А. Гурьева, В. Я. Семке, В. Я. Гинди-

кин, Н. В. Вострокнутов, Ф. В. Кондратьев, Н. Ю. Максимова, А. Н. Голик и др.) Часть исследователей связывают уходы высокой распространенностью среди детей и подростков с психопатологическими расстройствами (86%). Другие связывают уходы (побеги) с тяжело протекающими возрастными кризисами. Особенно это относится ко второй возрастной (7–8 лет) фазе развития — препубертатному периоду, связанному с патохарактерологическим развитием личности. В этом плане А. Е. Личко выделяет у детей четыре типа побегов: эмансипационные, импунитивные, демонстративные, драматические, обосновывая нарушения поведения в двух основных направлениях: 1) по форме проявления нарушения — делинквентность, побеги из дома, бродяжничество, ранняя алкоголизация, сексуальная девиация, суицидальное поведение; 2) в отношении причин факторов, мотивов, лежащих в их основе, — биологические основы: генетические факторы, резидуально-органические поражения головного мозга, а также социально-психологические основы: социальная среда и психические особенности подросткового возраста.

В последнее десятилетие ученые обращают внимание общественности на проблему жестокого обращения с детьми, влияющего на психическое развитие ребенка (Н. В. Вострокнутов, В. А. Гурьева, А. Н. Голик и др.). Практически у всех детей отмечается задержка речевого развития, а в 1/3 случаев возникает задержка интеллектуального развития. С возрастом у этих детей фиксируется дезадаптивное, девиантное поведение, появляются криминальные мотивы. Дети, пострадавшие от жестокости, составляют особую виктимологическую группу, когда жертва в конечном итоге превращается в жестокого мстителя (В. А. Гурьева). Другая серьезная социальная проблема — дети-сироты, у которых возникают различные формы дизонтогенеза (В. В. Беляков, Т. А. Басилова, В. Б. Белявский, Н. Н. Малафеев, А. Н. Голик и др.). Развитие таких детей протекает в условиях психической депривации и вызывает различные реактивные расстройства, препятствующие их эффективной адаптации. Таким образом, социальная обусловленность психопатизации личности и его поведения в очередной раз подтверждает верность и актуальность высказывания В. В. Ковалева (1995) о том, что *нарушение психического развития — универсальная форма реакции детей на любое внешнее воздействие*. Как видно, единства в теоретическом осмыслении причин уходов детей среди клиницистов еще не достигнуто, достаточные меры профилактики не выработаны.

Уголовно-правовой аспект делинквентности несовершеннолетних. По данной проблеме опубликовано достаточно много работ известных ученых-юристов (Е. В. Максимов, С. В. Бахрушин, П. И. Люблинский, К. Л. Аркин, А. М. Яковлев, Г. М. Миньковский, В. Н. Кудрявцев, В. В. Панкратов, А. В. Борбат, С. Л. Сибиряков, А. М. Нечаева и др.). В криминологии общепризнанно, что преступность несовершеннолетних — источник преступности взрослых людей. Около половины взрослых преступников-рецидивистов совершают первое преступление в период несовершеннолетия. Также общепризнанно, что основными причинами правонарушения несовершеннолетних являются социально-экономическое, культурное неравенство, семейная десоциализация (семейное неблагополучие, распад семей, уклонение родителей от воспитания детей и жестокое обращение с ними). Более 70% всех детских травм — семейно-бытового характера. По предварительным расчетам, насилие встречается в каждой четвертой семье. Спасаясь от жестокого обращения, многие дети уходят из дома, детских домов, интернатов, а для 10% этих детей исходом такого обращения является смерть. Нередки случаи продажи детей, суицида. Юристы отмечают, что 40% детей подвергаются насилию в семьях; 16% учащихся испытывают со стороны педагогов физическое насилие и 22% — психологическое. За последние 10 лет смертность от самоубийств в детском

населении выросла на 100%. Уже появились самоубийства среди детей 5–9 лет (А. В. Барбат, В. В. Устинов, А. Северный и др.).

Для детей и подростков естественной потребностью является стремление к объединению в неформальные группы. Криминализация общества привела к росту числа несовершеннолетних, входящих в группировки с антиобщественной направленностью, где они компенсируют свои жизненные неудачи. Неформальные группы начинают играть ведущую роль в завершении процесса десоциализации подростка. (На территории России действует около 30 000 преступных группировок детей.) При этом 80% несовершеннолетней преступности приходится на подростков, имеющих психические аномалии (А. Северный, С. А. Завражин, К. В. Хартанович). Девиантный паттерн самореализации для этих подростков детерминирован не только социально, но и психологически, т. к. связан с реальным ощущением «своего Я», пусть негативной, но идентификацией. Они откровенно демонстрируют образцы «новой» ментальности, согласно которой возможность участия в преступлении признается допустимой, если индивид сочтет подходящими обстоятельства. Здесь мы обнаруживаем феномен «институционализации девиации», превращения в социально приемлемый и негласно одобряемый тип поведения. Устойчивость, сплоченность асоциальной группы обеспечивается посредством совершения подростками преступлений. Увеличение среди подростков аддиктивных форм поведения приводит к различным расстройствам психики, интеллектуальному спаду, нравственной деградации (Ю. М. Антонян, В. В. Гульдман, В. Е. Эминов и др.).

Маргинализация части взрослого населения становится условием десоциализации, воспитания и криминализации детей и подростков. Эти группы населения отчуждены от социальных процессов общества. Они практически не защищены в правовом отношении и чаще становятся жертвой преступлений разного рода; отсюда потребность защитить себя доступными способами. Условия жизни маргинала таковы, что грань между виктимностью и преступлением исчезает (Е. В. Садков).

Абсолютно назревшей является реализация предложения об изменении профилактической и воспитательной работы в воспитательно-трудовых колониях для несовершеннолетних правонарушителей, на социальном сопровождении в их адаптационном и интеграционном процессе после освобождения. Однако Министерство социальной защиты субъектов федерации и другие уполномоченные органы государственной власти не готовы выполнять функции сопровождения не только из-за отсутствия подготовленных специалистов-девиантологов, но и из-за отсутствия финансирования новых видов деятельности.

Педагогические аспекты решения проблем бродяжничества в европейских странах. В последнее время большое внимание в немецком обществе уделяется проблеме виктимологии молодежи, выступающей в качестве жертвы преступлений и в качестве самого преступника. Подходы в решении этих проблем достаточно разнообразны. К. Хильсберг обращает внимание, что молодежь втягивается в криминальный мир в качестве преступника и жертвы, при этом государство и его структуры оказываются практически бессильными в решении этой проблемы. Социальные педагоги и психологи (Г. Колла, Т. Габриель, Х. Кэслер) акцентируют внимание на росте суицида в детских домах. Индивидуальные проблемы молодежи, склонной совершить суицид, ученые связывают со следующими факторами: неопределенность желаний; искаженное восприятие реальности; обиды в социальной области, социальная дезинтеграция, anomia; опыт разочарований; опыт насилия и злоупотребления; чувство угрозы; потеря значимой личности; мнимые или действительные угрозы; наличие психических от-

клонений. Исследователи уделяют большое внимание вопросам профилактики суицида у молодежи детских домов.

Повышенное внимание уделяется и уличным детям. С. Морих со ссылкой на работы С. Квензеля описывает зафиксированные им следующие черты поведения: 1) постоянные побеги из дома без четкой цели; 2) связаны со значительной опасностью для их будущего образа жизни. Побег (из дома) нужно понимать как: 1) бессознательные поступки, т. е. продолжительное пассивное подчинение обстоятельствам без твердых требований. Дети и молодежь избегают прежних жизненных связей, которые воспринимались ими как проблемные и (или) не удовлетворяющие их; 2) способ решения проблем. В качестве причин побегов из дома рассматривают наличие конфликтных ситуаций со значимыми для них лицами. Побег из семьи тесно связан с родителями, школой, обучением или работой.

Г. Й. Плевиг рассматривает ситуации в развитии молодежи, которые создают проблемы для общества, в русле введенного Ю. Беком понятия «общество риска». Выделяются общественные факторы при взрослении: измененные условия работы, которые ведут к растущей отчужденности среди людей. Ведущим при этом является отсутствие гарантированной и постоянной работы, которое порождает неуверенность в завтрашнем дне. Для определенной части молодежи окончание образовательной и профессиональной школы становится недоступной квалификацией. Девиация становится «местом для хранения» безработной молодежи. Школа превратилась в туристическую базу между улицей и тюрьмой. Автор предостерегает, что в будущем возможны все усиливающиеся социальные конфликты и криминализация молодежи. Свидетельством тому резко возросший интерес молодежи к фашистской идеологии и поведению (Р. Боос, Х. Хуберт). Еще один фактор — выраженные изменения семейной структуры. Семья стала менее стабильной, растет количество разводов. Дети в большинстве своем воспитываются женщинами, занятыми на производстве. Индикатором испытываемого напряжения среди семей и молодежи является увеличивающееся потребление психоактивных веществ.

Как мы видим, проблемы, стоящие перед европейским обществом, близки и понятны нам. Качественное отличие состоит в том, что на уровне государственной политики, заинтересованности общества идет активная практическая работа с девиантными подростками.

В главе 3 «Методологический анализ побега, самовольного ухода, бегства детей и подростков» подробно рассматриваются понятия «побег», «бегство» и «самовольный уход». Осуществляется анализ собственно бегства с позиций теории деятельности; приводится типологическая характеристика бегства, самовольного ухода.

Безнадзорность, беспризорность, бродяжничество — это социально-педагогическое и психологическое явление, ведущий фактор которого — самовольный уход, бегство. Самовольные уходы из дома обусловлены различными причинами. К их числу относятся социально-экономические отношения на макро- и микроуровне, провоцирующие значительную миграцию населения, безработицу, деградацию нравственной составляющей общества. В быту же мы сталкиваемся с фактами унижения, оскорбления, жестокого обращения, сексуального домогательства, жадной остроты ощущений и впечатлений и др. Бегство в этих случаях — форма протеста против навязываемого образа жизни (Л. А. Грищенко, Б. Н. Алмазов, А. М. Рожков, Е. Г. Слуцкий, А. А. Реан, А. В. Голева, А. С. Романов, А. М. Нечаева и др.).

В научных публикациях все виды оставления детьми дома, учебного заведения раскрываются двумя понятиями: «побег» и «уход»; эти понятия довольно часто смешивают.

ваются. При этом ученые оставили неразработанным понятие «бегство». Отказ от использования этого понятия в значительной степени обедняет психологию бегства и самовольного ухода детей из дома, школы, школы-интерната.

В исследовании проводится семантический анализ этих понятий, позволяющий совершенно по-иному взглянуть на это явление и реконструировать рассматриваемую ситуацию тремя понятиями: «побег», «самовольный уход» и «бегство».

«Побег» — это официально применяемое понятие, представляющее собой уголовно наказуемое действие. Лицо, совершившее побег, преследует цель избавиться (уклониться) от отбывания уголовного наказания. Совершается путем скрытого, неразрешенного оставления охраняемого пенитенциарного или другого специального учреждения. Совершенно иное содержание включает понятие «бегство». Под бегством понимается *добровольное, самовольное* (тайное или явное) оставление семьи (дома), образовательного учреждения (В. Ф. Пирожков). Бегство вызвано различными причинами: социально-экономическими условиями, личностными особенностями, потерей чувства безопасности, хроническими конфликтами, физическим и психическим насилием, ущемлением прав ребенка родителями и учителями и др. К бегству склонны в основном беспризорные дети, находящиеся под влиянием указанных отношений и негативных взаимодействий в группе (семье, классе, неформальной группе и др.). Исключение составляют дети с различными нарушениями психики. «Самовольный уход» можно рассматривать через стратегию избегания в конфликтной ситуации. Для самовольного ухода (избегания) характерно отсутствие стремления к кооперации и тенденции к достижению собственных целей. Общепедагогический анализ причин и характерных особенностей беспризорности и бродяжничества среди детей и подростков позволил классифицировать виды бегства и самовольного ухода.

Бегство и самовольный уход — определенное социально-педагогическое и психологическое явление, *ситуационно-функционально обусловленное* системой отношений в ближайшем окружении и отсутствием чувства безопасности. Оно наблюдается в криминогенных, аморальных, псевдоблагополучных, экономически благополучных и других семьях, где преобладают конфликт, физическое и психическое насилие и ущемляются права ребенка. В этих условиях основополагающей оказывается потеря чувства безопасности.

Бегство и самовольный уход — это *образ действия определенной личности* в стрессовой и фрустрирующей ситуации; один из вариантов компенсаторного поведения в конфликтной ситуации. Наблюдается в образовательных учреждениях и в семье.

Бегство и самовольный уход — эта *возрастная характерологическая особенность личности* в период возрастных кризисов. Сюда необходимо отнести эмансипационные, импунитивные, демонстративные, дромоманические побеги, реакции оппозиции, группирования и др.

Бегство и самовольный уход — эта *индивидуальная особенность личности*, обусловленная дезонтогенезом, а также возможностью лица совершать самовольный уход при измененном сознании. Сюда относятся все те, кто имеет различные нарушения психики, интеллекта и употребляет психоактивные вещества.

Бегство и самовольный уход — это *групповая особенность личности как члена группы*; определяется ролевыми, статусными, социальными, демографическими характеристиками личности.

Бегство и самовольный уход — это *видовая особенность*, характеризующая подростка как члена определенной неформальной группы. К числу таких групп необходимо в первую очередь отнести религиозные секты, мигрирующие антисоциальные груп-

пировки, туристические группы, неформальные группы, проводящие совместно досуг и др.

Бегство и самовольный уход — это *массовая* особенность личности в группе при наличии реальной или потенциальной опасности для жизни (война, межнациональные конфликты, угроза террористических актов, стихийные бедствия, экологические катастрофы, голод, унижение и истязание и пр.).

Решающим фактором в формировании карьеры бродяги является то, что дети и подростки воспринимают новый образ жизни вне семьи и общества как позитивный. Отсутствие положительных образцов идентификации дома или в образовательных учреждениях, а также длительное пребывание в группах беспризорников приводит к изменению идентификации личности, т. е. *подросток уже не живет более, как бродяга, — он им становится*. Личность полностью отчуждается от общества и ценностей общества.

В рамках нашего исследования мы задались целью рассмотреть побег не только как деятельность, но и как процесс, разворачивающийся в определенной ситуации. Выделено пять ситуаций, составляющих процесс бегства, самовольного ухода, непрерывно формирующих личность (бездзорника, беспризорника, бродяжки) и ее отношения к конкретной жизненной ситуации и перспективам. Таким образом, процесс бегства, самовольного ухода, на наш взгляд, должен включать: *ситуацию до бегства, самовольного ухода; ситуацию собственно бегства, самовольного ухода; ситуацию после бегства, самовольного ухода; ситуацию реабилитации; ситуацию реинтеграции*. Ситуационные факторы могут быть решающими как в ускорении процесса вживания в роль бродяги, так и в оптимальной интеграции в общество. Осознание неравнозначности составляющих ситуаций процесса бегства, самовольного ухода позволит адекватно выстроить систему профилактических мероприятий, социально-педагогической и психологической помощи и защиты подростка, оказавшегося в трудной жизненной ситуации.

Ситуации до побега, самовольного ухода. Анализировались документы о детях, помещенных в социальные приюты, Центр временной изоляции несовершеннолетних правонарушителей (ЦВИНП), образовательные учреждения закрытого и открытого типов. Целью анализа документов было воссоздание социально-педагогической картины семей с убегающими из дома детьми. Результаты анализа показали, что по составу семьи: 53% являются полными семьями (из них один из родителей не родной — 40%), 40% — неполные (отсутствует отец — 27%, мать — 13%), воспитывает бабушка — 7%. Тяжелым является социально-экономическое положение семьи. Матери — занятые на производстве, рабочие представлены в обследуемой группе в 25% случаев, неработающие — 75%, отцы — рабочие, занятые на производстве, — 11%, неработающие — 89%. Таким образом, дети, убегающие из дома, постоянно испытывали нужду в предметах первой необходимости. Экономическое положение в семье усугубляется злоупотреблением алкоголем членами семьи, сопровождаемым систематическими конфликтами, скандалами, драками, развратным поведением (постоянная смена сожителей). Низкий социальный статус, низкий образовательный уровень родителей и экономические проблемы сужают когнитивное пространство ребенка и ограничивают его социальную компетентность. Им недоступны детские, иллюстрированные книги, игрушки, игры, они не посещают совместно с родителями кинотеатры, театры и т. д. По нашим данным, практически все беспризорники отметили, что в их жизни не было случая совместного проведения досуга. В основном преобладали двор, улица, встреча гостей и походы в гости, застолье, конфликтные проводы. Дети в этих семьях воспитыв-

ваются в условиях дефицита эмоционально теплых отношений, любви, внимания, ласки. Отчуждение детей от родителей — одна из причин их безнадзорности, а в последующем и беспризорности. Социальная компетентность расширяется за счет норм, правил, обычаев субкультуры. Ситуация в семье и школе приводит к отчуждению ребенка от ведущих институтов социализации. По нашим данным, 53% детей не посещают регулярно школу. Результаты исследования показали, что в 20% случаях дети воспитываются в псевдоблагополучных семьях с ярко выраженным деспотическим характером в отношениях, доминированием одного из родителей. Любая провинность наказывается с применением физического наказания или лишением определенных благ. Как результат — бегство ребенка. В остальных случаях родители просто самоустранились от воспитания детей, оставив их без надзора. Все дети, принявшие участие в обследовании, отметили, что имеют опыт бездомной жизни и употребления психоактивных веществ.

В *ситуации собственно бегства или самовольного ухода* проблема поведения рассматривается в условиях хронического кризиса или острого конфликта в нескольких направлениях; первое направление предполагает рассмотрение бегства, самовольного ухода как деятельности, затем анализируется сама конфликтная ситуация и стили поведения в конфликте, при котором принимается решение о самовольном уходе, бегстве. Третье направление анализа — относится ли ситуация конфликта к ситуациям, угрожающим жизни подростка. Четвертое направление — исследование эмоциональных состояний подростка в ситуации накануне и в ситуации собственно бегства, самовольного ухода.

В рамках *первого направления* мы рассматриваем самовольный уход, бегство как деятельность. Анализируя проблемы собственно побега, мы осознаем, что принятию решения об уходе из дома, интерната предшествует ряд социально-педагогических факторов, которые привели к *изменению социальных условий и ситуации взаимодействия*, — подросток не в состоянии их изменить, и они явились ведущими в принятии решения. Эти факторы — характер взаимоотношений в семье, школе, во дворе.

Всякому социальному действию (проступку) предшествуют социальные контакты с аналогичной категорией детей; они обусловлены определенными причинами, личностными особенностями, конкретным поводом и др. Конкретная ситуация требует от человека постоянного выбора способа действия, способа достижения своих целей. Любое асоциальное действие (бегство, самовольный уход) включает в себя следующие элементы: действующее лицо; потребность в активизации поведения; ситуационный мотив, мотив действия; цель действия; метод действия; другое действующее лицо, на которое направлено действие; результат действия. *Повторные уходы формируют поведение*, которое проявляется практически в мгновенном совершении конкретного социального действия (проступка) в определенной ситуации и которое со стороны кажется немотивированным и импульсивным. Однако это не так. Анализ, основанный на большом числе исследований, указывает на существование «первого толчка», потребности, приводящей к совершению социальных действий. До ухода (бегства) и после ухода (бегства) несовершеннолетний взаимодействует с окружающими его *взрослыми* людьми. Самовольные уходы и формирующееся поведение беспризорника отражают характер взаимодействия личности и среды на макро- и микроуровнях. Беспризорность, бродяжничество и бездомность как поведение, формирующееся в результате взаимодействия подростка со средой, — одновременно и причина, и следствие ответных действий с другими субъектами взаимодействия (семья, школа, неформальное общение и пр.).

Второе направление относится к ситуации конфликта, угрожающей жизни подростка. В этих случаях фиксируется бегство. Результаты исследования показали, что в семьях, где воспитывались беспризорники, типичными формами разрешения конфликтной ситуации были скандалы, драки. Психологическая атмосфера напряженная, потеря чувства безопасности и отчуждения в конфликтной ситуации и после нее бывает невыносимой для подростков, и они стремятся либо не вмешиваться в конфликт, либо уйти, сбежать из дома. Стремление подростка решить возникшую проблему другими, альтернативными способами натывается на стереотипные формы реагирования со стороны ближайшего окружения (родители, учителя). В результате неконструктивные стратегии поведения закрепляются и становятся доминирующими при взаимодействии в ситуациях, угрожающих безопасности личности. В учебной деятельности конфликт усиливается за счет хронической неуспешности по ведущим предметам.

Результаты наших исследований показали, что в конфликтной ситуации у большинства беспризорников преобладает стратегия соперничества, и у незначительной части — приспособление. Это свидетельствует о том, что ни приспособление, ни компромисс, ни уклонение (избегание), ни тем более сотрудничество, которое является конструктивным способом поведения в конфликте, не будут играть основной роли в разрешении конфликтной ситуации. Этим детям свойственны физическая и вербальная агрессия, негативизм, раздражимость, подозрительность, обида, чувство вины (по методике Басса—Дарки). Таким образом, пребывание в семье с высоким уровнем конфликтности и агрессивности способствует формированию аналогичных качеств у беспризорников.

Традиционные методы, диагностирующие агрессивность, отражают только общий уровень агрессии личности. Уровень агрессии связан с ситуацией взаимодействия и с конкретными лицами. Нами была создана методика «Каузальная атрибуция», анализ результатов которой выявил наибольший уровень агрессивного приписывания у безнадзорных делинквентов в ситуациях «улица» (13,1 балла), «школа» (11 баллов), «семья» (10) и «учреждения» (4,5). У учащихся общеобразовательных школ, соответственно: улица (5,1), школа (4,9), семья (9,7), учреждение (0,8). Здесь возникает вопрос: почему в ситуациях «улица» и «школа» отмечено наибольшее количество агрессивных реакций? На наш взгляд, это не только проявление возрастных особенностей, но и форма компенсации фрустрированных потребностей в семье и школе. Именно на улице, на фоне определенной анонимности и безнаказанности подростки способны вступать в соперничество за лидерство в неформальной группе. Здесь их успех зависит только от физической силы и ловкости. Таким образом, можно считать подтвержденной нашу гипотезу об усвоении неконструктивных стилей поведения в конфликте и приписывании агрессивности ситуациям взаимодействия в процессе социализации. Преобладающая агрессивная реакция на «улице» и в «школе» должна стать основой для организации социально-педагогической профилактической работы.

Третье направление анализа причин собственно бегства из семьи в большей степени связано с жестоким обращением родителей к своим детям. Причинами бегства, ухода, по утверждению детей, являются следующие факторы: «бьет отец» — 27%; «бьет мать» — 13%; «алкоголизация родителей» — 20%; накопление вербальных конфликтов с родителями (без рукоприкладств) — 7%; «привык убежать и жить на улице» — 13%; 20% — не смогли ничего ответить или ответили: «просто так». Рассматривать эту проблему также можно с нескольких позиций. К первой позиции, наиболее существенной, необходимо отнести проблему жертвы насилия. Безнадзорный, беспризорный в семье просто не может быть не виктимным, т. к. является членом семьи, в которой

любой спор разрешается дракой, скандалом, избиением. В семье заложены объективные условия и возможности оказаться жертвой преступления родителей. Поведение жертвы — ребенка зависит от многих составляющих: возрастных и половых признаков, уровня психического и физического развития, наличия определенных отклонений психики, эмоциональных и личностных особенностей, состояния родителя (родителей), избивающего своего ребенка, и ситуации в целом. Диапазон поведения подростка в условиях физической агрессии родителей достаточно широк — от полного подчинения и избегания возможных побоев до активных форм протеста. Крайне редки пока ситуации, при которых жертва — подросток физически мстит своим родителям. В большинстве случаев они убегают из дома, выплескивая свою агрессию вне дома.

Агрессивное поведение, усвоенное в отношениях с родителями и сверстниками, получает дополнительное подкрепление в поведении благодаря средствам массовой информации. Сравнительный анализ результатов уровня агрессии двух групп испытуемых, перенесших и не перенесших насилие, свидетельствует, что в экспериментальной группе, члены которой подвергаются различным видам насилия (физического, морального, психологического), агрессия проявляется как в виде содержания словесных ответов (угрозы, оскорбления, проклятья), так и с помощью использования физической силы против другого лица. У подростков, подвергающихся домашнему насилию, агрессивное поведение имеет более выраженный характер. Все дети, участвующие в исследовании, состоят на учете в комиссии по делам несовершеннолетних, за различные правонарушения были помещены в центр временной изоляции несовершеннолетних правонарушителей. Анализ показал (с учетом, что в специализированных учреждениях дети склонны приуменьшать степень своей вины в правонарушениях), что для всех мальчиков характерна грубая нецензурная брань и только в 7% случаев нецензурная брань прослеживается у девочек. При более длительном пребывании на улице вербальная агрессия у девочек увеличивается. Групповые формы агрессивного поведения, соучастие в разбойном нападении прослеживается у 7% несовершеннолетних правонарушителей. Наиболее характерным нарушением с прямой и опосредованной агрессией является завладение чужим имуществом (60%). За вымогательство — 27% несовершеннолетних (характерно в основном для девочек). Хулиганские действия и нанесение тяжких телесных повреждений — 20% (из них повлекшие смерть — 13%).

Анализ результатов исследования каузальной атрибуции с позиций участника событий и наблюдателя позволил выявить, что девочки, состоящие на учете в правоохранительных органах, агрессивнее мальчиков. Уровень агрессии у девочек и в позиции наблюдателя, и в позиции участника превосходили аналогичные показатели мальчиков. В связи с этим необходимо вспомнить, что юристы отмечают резкий рост криминализации женщин и повышенный уровень их агрессивности.

В рассматриваемом случае, вероятнее, необходимо говорить об измененных внешних условиях (конфликтная семья, физическая и психическая агрессия), которые обуславливают изменения в социальной перцепции и в реальном поведении. Девочка не может изменить ситуацию, систему отношений и вынуждена в целях безопасности менять себя.

Механизм изменения личности у девочек — процесс идентификации себя с сильным и агрессивным субъектом, т. е. с представителем мужского пола. Чем маскулиннее, тем безопаснее. В ситуации «улицы» у мальчиков и в позиции участника, и в позиции наблюдателя зафиксирован высокий уровень агрессии; в ситуациях «школа» этот уровень превосходит аналогичные показатели агрессивности девочек. Девочки с деви-

антными формами поведения показали высокий уровень агрессивных реакций только в ситуации «семья».

Четвертое направление анализа ситуации собственно бегства (ухода) — анализ эмоциональных состояний подростка в ситуациях накануне бегства и собственно бегства. У беспризорников хронически фрустрированы базовые потребности: физиологические потребности, потребности в безопасности, в социальном признании, самоактуализации, сохранении и повышении ценности своего «Я». Фрустрационные реакции во многом зависят от устойчивых форм эмоционального реагирования на ситуацию. Эффективность деятельности снижается, поведение меняется. Глубина фрустрации зависит от степени значимости блокируемого поведения (силы его мотивированности), субъективной близости достижения цели в момент появления препятствия. В выраженных случаях фрустрационное поведение может стать беспорядочным и дезорганизованным (Ф. Е. Василюк, И. А. Кудрявцев и др.).

В ситуациях, когда бегство ребенка обусловлено оскорблениями и физическим насилием, представляющим опасность для жизни, возможно, целесообразнее вести речь об аффекте. Одно из главных качеств эмоций — их ситуационность (П. В. Симонов). Из этого следует, что необходимыми и достаточными причинами развития аффектогенной ситуации являются высокая личностная значимость угрожающего психотравмирующего фактора и наличие условий, порождающих у субъекта дефицит информации о путях, средствах и времени нейтрализации возникшей угрозы и удовлетворения актуализированной ею потребности в безопасности. По мнению М. М. Коченова, аффектогенной может быть названа любая ситуация, в которой человек обязан действовать, но не находит подходящих способов действия. В этом случае, по словам И. А. Кудрявцева, речь идет о невозможности экстренно найти правильный выход из сложившейся ситуации вследствие ее быстротечности, резкого дефицита времени для решения, наличия помех наблюдения.

Для подростков бегство не является результатом единичного негативного воздействия в конкретной ситуации, с которой они не могут справиться, хотя возможно и такое. Подростки испытывали на протяжении длительного времени целую гамму негативных воздействий в значимых для них ситуациях (негативные оценки в школе, низкий социальный статус и пр.). Аффектогенность личности усиливается из-за отсутствия адекватных способов выхода из конфликтной ситуации и отсутствия «готовых апробированных программ совладающего поведения» (А. А. Баранов).

Аффективная реакция в отношении родителей блокирована оставшимися нравственными нормами личности, физическим бессилием перед отцом. В семье чаще всего он разряжает свою агрессию вербально, на улице демонстрирует весь спектр агрессивных реакций. Аффективный взрыв заменяется бегством из дома. Ситуационные факторы могут быть решающими как в ускорении процесса вживания в роль бродяги, так и в оптимальной интеграции в общество.

Характеристика ситуации после бегства, ухода. В исследованиях Л. А. Грищенко, Б. Н. Алмазова, Г. В. Остяковой, С. А. Бадмаева, А. Л. Гройсмана, А. А. Реана, В. Ф. Матвеева, В. А. Фокиной, И. В. Фокина и др. большое внимание уделяется положению беспризорных вне дома, их половому и возрастному составу, характерным видам деятельности. Большинство беспризорников в бездомной жизни сталкиваются с проблемами выживания и безопасности. Проблемы питания и бегство от насилия становятся ведущими в их жизни. Насилие преследует со всех сторон: со стороны старших, таких же бездомных, сексуальное насилие и эксплуатация со стороны правоохранительных органов и представителей криминального мира и т. д. Большинство опро-

шенных говорили о *страхах*, вызванных жизнью вне дома. Практически все они желали вернуться домой, но при условии изменения условий и системы отношений в семье.

Место жительства подростка после бегства. Анализ результатов опроса несовершеннолетних правонарушителей, содержащихся в ЦВИНП г. Ижевска, выявил, что после ухода из дома 60% детей бродяжничают. При этом наблюдается определенная дифференциация. Мальчики в большинстве своем сразу переходят к жизни вне дома, предпочитая чердаки, подъезды, подвалы, бомбоубежища. В последнее время в больших городах наблюдается тенденция освоения практики найма квартир, где беспризорники живут, а совершившие бегство первый раз получают приют и своеобразную психотерапию с приобщением новичков к новой социокультурной среде. Между ними укрепляется взаимовыручка. Девочки, прежде чем перейти к бездомной жизни, переселяются к знакомым, соседям, подругам, родственникам и др. Формируются группы беспризорников. Первый побег из дома пробивает психологический барьер, удерживающий детей от такого поступка, и сразу меняет их ориентацию. Побег из дома во многом зависит от обстановки, которая складывается вне дома, в среде неформального общения (на улице) (Л. А. Грищенко, А. А. Сукало, Б. Н. Алмазов, В. А. Фокина, И. В. Фокин).

По мере криминализации беспризорников происходит их приобщение к нормам криминального мира. Криминализация усиливает конкуренцию среди бездомных беспризорников. Соперничество сопровождается жестокостью и равнодушием по отношению к менее успешным согруппникам. У беспризорников появляется жизненная перспектива, которая позволяет им вырваться из бездомности в криминальную среду и культуру. Криминальный мир им знаком, понятен и предсказуем.

Ситуация ресоциализации. В настоящее время фиксируется тенденция изоляции беспризорных детей и несовершеннолетних от общества. Временная изоляция, и вообще любая изоляция этих детей от общества в приюты, реабилитационные центры, специализированные образовательные учреждения открытого и закрытого типа (особенно закрытого), ЦВИНП не решает проблем ресоциализации, воспитания, перевоспитания и тем более их социальной реабилитации.

При всей социальной значимости организованных социальных институтов, оказывающих помощь десоциализированным детям, ни одно из вышеуказанных учреждений для детей и несовершеннолетних не способно за столь короткие сроки решить задачи по воспитанию и перевоспитанию, по социальной реабилитации и ресоциализации (восстановлению социального статуса несовершеннолетних) безнадзорников, беспризорников в социокультурное пространство. Эти учреждения практически не решают проблемы профилактики «заражения» предкриминальным и криминальным поведением, а также оказания специализированной социально-педагогической помощи семье беспризорника. Безнадзорные, беспризорные и бродяжничающие дети утрачивают многие социальные роли и значимые связи, взамен приобретая новые, свойственные детям с асоциальным и антисоциальным поведением.

Реабилитация, социальная реабилитация и ресоциализация беспризорника в социокультурное пространство — основное условие профилактики рецидивного поведения. Анализ деятельности учреждений (социальные реабилитационные центры, приюты и пр.) по социальной реабилитации и ресоциализации позволил выявить факторы, обуславливающие их неэффективность: фактор времени, фактор организации «социального пространства и жизненного пути личности в обществе», фактор отношений. Вероятность остаться бродягой повышается в нескольких случаях:

1) если приют вместо устранения или удовлетворения потребностей в ресоциализации и интеграции беспризорного создает новую зависимость «клиент—учреждение»;

2) если приют не может предложить помощь, то постепенно усиливается отчужденность клиентов от социально-психологических служб, ослабевает положительно направленная Я-концепция, идентификация, подавляются остатки активности в сторону позитивной ресоциализации;

3) если состав клиентов в таких учреждениях очень разнороден и новый пациент имеет перед собой целый ряд моделей девиантного поведения, с которым он постепенно себя идентифицирует.

Приюты и реабилитационные центры — первые социальные институты, реализующие основные цели и задачи реабилитации и ресоциализации бездомных беспризорников. Успешность их работы зависит не только от профессионального выполнения функциональных обязанностей, но и от личности самого беспризорника и от его опыта бездомной, криминальной жизни. В последнем случае он, получив комплекс услуг приюта, реабилитационного центра, возвращается на социальное дно. Для данной категории бездомных, беспризорников необходимо создать центры временного размещения: ночлежки, социальные гостиницы с оказанием медицинских и санитарно-гигиенических услуг. Таким образом, организация и функционирование социальных реабилитационных центров, приютов в настоящее время не способны эффективно решать проблемы реинтеграции и интеграции беспризорников в правовое социокультурное пространство.

В настоящее время общество стоит перед важнейшей проблемой интеграции десоциализированных детей и несовершеннолетних правонарушителей в социокультурное пространство. Данный процесс имеет многоаспектный и многоступенчатый характер. Эффективность этого процесса во многом зависит от готовности государства и общества принять их в свое сообщество. Практика и исследования ученых-юристов, клиницистов, педагогов, психологов показывают, что полная реинтеграция и интеграция может быть эффективной только для части беспризорников и несовершеннолетних правонарушителей. Этот процесс достаточно сложен для детей-сирот; детей-иностранцев (из стран СНГ), не имеющих постоянного места жительства, рожденных от родителей-беспризорников и воспитывающихся постоянно на улице; детей с интеллектуальными и психическими нарушениями; детей, злоупотребляющих психоактивными веществами; детей, имеющих достаточно большой опыт бездомной и криминальной жизни. Данный процесс сложен и для детей из аморальных, криминальных семей и семей с доходами ниже прожиточного уровня.

Реинтеграция и интеграция — это этапы социализации (десоциализации) и ресоциализации, означающие закономерный процесс развития системы профилактики безнадзорности, беспризорности и бродяжничества, а также профилактики рецидивной преступности среди несовершеннолетних подростков и юношества. Под *десоциализацией* мы понимаем процесс усвоения и передачи социального опыта в условиях ограниченной социализации. Под *ограниченной социализацией* мы понимаем весь спектр условий и факторов, тормозящих формирование личности и искажающих его. Причем здесь совсем необязательно присутствие отрицательного влияния первичной семейной социализации в первые годы жизни ребенка, приобретение первичного опыта и негативных отношений в школе. Процесс *интеграции* — естественный процесс социализации, где индивид постепенно усваивает нормы группы, членом которой он является, интегрируясь в это общество. Для детей с отклонениями в развитии и поведении процессы социализации и интеграции всегда связаны со специально организованной деятельностью коллектива школы. Под *ресоциализацией* мы понимаем усвоение новых ценностей, ролей, навыков взамен прежних, неправильно усвоенных, устаревших

или же в связи с переходом в принципиально иные социальные условия. Под процессом *реинтеграции* в данном случае мы понимаем процесс «вторичного» вхождения индивида в социальную среду в результате каких-либо «дефектов» социализации (десоциализации) или в результате смены социокультурного окружения. Реинтеграция — это взаимный процесс личности и ближайшего окружения по восстановлению статуса личности и изменению системы взаимодействия в сообществе.

Уход безнадзорного из дома и школы свидетельствует о нарушенных отношениях, отсутствии норм поведения или незнании их, личностных особенностях реагирования на конфликтную ситуацию и др. Реинтеграция подразумевает изменения самой личности, которая вновь адаптируется к группе, усваивая или вырабатывая новые нормы взаимодействия, социальные ожидания, систему отношений и ролей. Эффективность интеграции во многом зависит от адаптивности личности. Однако безнадзорники и беспризорники своим поведением уже продемонстрировали свою неадаптивность. В этой связи встает вопрос об изменении средовых факторов дезадаптивного поведения личности и формирования у них (личности и группы) адаптивности. Группа, как более сильное звено в системе отношений (беспризорник—группа), должна прогнозировать результаты выстраиваемых отношений. Реинтеграция составляет первый этап полной интеграции беспризорника в социум. Создав условия для реинтеграции и адаптации, она предполагает дальнейшее педагогическое сопровождение по специальной личностно-ориентированной программе (И. Д. Демакова). Психолого-педагогическое и социальное сопровождение переносится на специалистов образовательных учреждений. Сохраняющаяся стигматизация социального и личностного статуса безнадзорника, беспризорника в общеобразовательной школе не приносит положительных результатов по их интеграции. Тому свидетельством статистические данные: с 1997 г., с момента организации приюта в г. Воткинске Удмуртской Республики, наблюдается рост числа детей, которые вторично помещаются в это учреждение; именно здесь они теряют остатки страха перед бездомной жизнью. Так, если в 1997 г. только 14 подростков повторно помещались в приют, то в 2001 г. эта цифра возросла до 46 человек. Самовольно покинули приют в 1997 г. 3 человека, а в 2001 г. — 42 человека. Аналогичная ситуация наблюдается с рецидивной преступностью среди несовершеннолетних подростков и юношества после их амнистии. Больше половины освобожденных по амнистии совершают преступление в первые месяцы пребывания «на свободе». Все это свидетельствует о наличии проблем в реализации процессов реинтеграции и интеграции беспризорников и несовершеннолетних правонарушителей в социокультурное пространство.

В главе 4 «Особенности десоциализации детей группы социального риска» безнадзорность беспризорность и бродяжничество рассматриваются как непрекращающаяся десоциализация детей и подростков. К основным жизненным пространствам, институтам социализации, где происходит десоциализация ребенка, необходимо отнести, прежде всего, семью, затем школу, СМИ и улицу. Типичная для нашего времени *социально-экономическая ситуация «неравенство возможностей—неравный старт»* проявляется уже в первые годы жизни ребенка. Среди детей, чья первичная социализация проходила в условиях депривации, ограниченной социализации — в криминальных, аморальных, конфликтных, неполных семьях, или дети, воспитывающиеся в интернатах, доля безнадзорников, беспризорников, индивидов с девиантным поведением значительно выше, чем среди детей из благополучных и полных семей. Рекрутирование нового поколения преступников в основном осуществляется за счет семей, где нарушена правовая социализация. До совершения правонарушения подростки из такой

семьи относятся к категории трудных подростков, порой состоят на учете в инспекции несовершеннолетних. Однако глубокого психолого-педагогического анализа условий десоциализации в этих семьях не проводилось. Исключение составляют исследования криминалистов. Классификация Г. Г. Шиханцева расширяет спектр классификаций семьи и позволяет определить уровень десоциализации подростка, выделяя следующие пять типов семей: криминогенная, аморальная, проблемная, неполная, псевдоблагополучная.

Мы разделяем классификацию Г. Г. Шиханцева, но считаем необходимым включить в ее состав еще два типа семей, имеющих отношение к безнадзорности и правонарушениям, а именно: 1) семьи с высоким социально-экономическим уровнем жизни; 2) семьи, где ее члены семьи имеют различные нарушения (соматические, сенсорные, моторные, интеллектуальные и психические). Процесс первичной социализации в этих семьях не является однозначным и требует уже на первом этапе повышенного внимания со стороны учителей и психологов в плане коррекции, психологической поддержки и сопровождения. В современной действительности дети, развивающиеся в благоприятной социально-экономической обстановке, нередко также оказываются в ситуации дефицита внимания со стороны родителей, что тоже должно составлять самостоятельный предмет исследования. По результатам наших исследований установлено, что в последние годы в ЦВИНП помещаются дети из семей, где родитель(и) имеют те или иные проблемы со здоровьем. Нами разработана классификация семей, влияющих на процесс социализации (десоциализации). При этом мы исходили из трех основных признаков: *количественного* (структура семьи), *качественного* и *временного*. Анализ степени влияния депривационных процессов на эффективность социализации ребенка позволит в будущем дифференцировать подходы оказания социально-психологической помощи семье.

Вызывают тревогу условия социализации детей сирот в интернатах. Мы сталкиваемся с массовыми побегами детей — *социальных сирот* из интерната и их бродяжничеством. Первичный социальный опыт, сформированный в условиях хронических семейных конфликтов между родителями и знакомыми, драки, бегство от этих конфликтов, начиная с раннего детства, — все это оказывает влияние на последующий выбор поведения. Условия семейной десоциализации и «уличная» идентификация тормозят формирование социально одобряемого поведения в условиях интерната. Привычка в конфликтной ситуации уходить из дома переносится на школу и интернат, где любое давление, требование со стороны учителей переживается как фрустрация, стресс, и ребенок уходит, совершая побег. Однако списывать побеги (самовольные уходы, бегство) только на несовершеннолетнего — значит, оставить без учета условия жизни детей в интернате, систему отношений, воспитания, а также личность самого учителя.

Нами рассматриваются проблемы десоциализации детей в семье с деформированной структурой и системой отношений, а также проблемы семей и детей вынужденных переселенцев, беженцев, которые часть своей жизни провели в экстремальных жизненных ситуациях (С. К. Бондарева, Д. В. Колесов). Отметим, что в данном направлении крайне мало исследований и практических видов помощи, как взрослым, так и детям. Отсутствие должной поддержки и помощи провоцирует их отчуждение в школьном коллективе, безнадзорность, беспризорность и криминализацию сознания и поведения.

В рамках школьной дезадаптации как этапа десоциализации детей и подростков диссертант основное внимание уделил экспериментальному исследованию учителей, их эмоциональному выгоранию как фактору дезадаптации учащихся. Проблемы школь-

ной дезадаптации достаточно рельефно выглядят в отчетах Минобразования России. В 1999–2000 уч. г. 1,3% учащихся были исключены из школы за недостойное поведение, 183 400 человек оставлены на повторное обучение (0,9% от общего числа учащихся). Среди подростков, задержанных милицией, свыше 44 000 не имели начального образования. Специалистам хорошо известно, что по крайней мере 10% детей школьного возраста посещают школу от случая к случаю, а посещая ее, не учатся. Ребенок в школе и его родители практически бесправны перед школьной администрацией. Во многих школах процветает практика выдавливания неудобных и недостаточно способных, с точки зрения учителей, учеников. Современная школа не несет ответственности за судьбу исключенного, выброшенного за ее ворота ребенка. Масса детей (38%, по данным бывшего Комитета по делам молодежи РФ) испытывают в школе психологическое и физическое насилие со стороны педагогов. Решение проблем школьной дезадаптации невозможно без рассмотрения аналогичной проблемы педагогов школы, которые находятся в сложных социально-экономических и психологических условиях.

Современная школа как центр обучения и воспитания, по существу, превратилась для учеников, родителей и общества в целом в «ремонтное предприятие». В нем основная нагрузка по «ремонту» падает на плечи учителей, испытывающих психолого-педагогические трудности и нервно-психические перегрузки. Совокупность негативных воздействий приводит к хроническому утомлению, эмоциональному истощению, изнеможению педагога (Т. В. Формалюк, В. Е. Орел, А. А. Баранов и др.).

В своей работе мы исследовали уровень эмоционального выгорания у учителей классов компенсирующего обучения, т. е. в классах, где дети в большинстве своем безнадзорные. Результаты анализа данных эмоционального выгорания показали, что средние показатели эмоционального выгорания у учителей в классах компенсирующего обучения несколько выше, чем в обычных общеобразовательных классах. Среди учителей данных классов наибольшее распространение получила вербальная агрессия по отношению к учащимся класса. Результаты анализа данных эмоционального выгорания показали, что средние показатели эмоционального выгорания у учителей в классах компенсирующего обучения несколько выше, чем у учителей в обычных классах. Разброс негативных оценок учителей учениками классов компенсирующего обучения достаточно велик. Наиболее встречаемые ответы: «чтобы не кричал», «не бил», «не говорить, что мы — “коррекция”, “дебилы”», «не вызывать часто родителей» и т. п. Таким образом, учитель классов компенсирующего обучения использует агрессию — и вербальную, и невербальную — во взаимодействии с целью подавления «сопротивления» учащихся классов компенсирующего обучения. И как результат — самовольные уходы с уроков. Личность стремится изменить среду и ситуацию, при которой ее образ «Я» будет соответствовать собственному реальному и идеальному «Я» (Дж. Мид).

В исследовании отмечается, что на современном этапе общественного развития фиксируется резкое нарастание неформальных, самостоятельных объединений и нетрадиционных форм активности молодежи в различных сферах общественной жизни; оно связано с созданием новых адаптационных типов социальных связей и апробацией новых, официально нерегламентированных социальных технологий принятия управленческих решений. В них стихийно концентрируются новые общественные отношения и отрабатываются инновационные виды деятельности. Таким образом, функционирование подростковых и молодежных субкультур разного рода и вовлеченность в неформальные группы безнадзорников ухудшают социализацию подростков и их вхождение в социум. Исследования социальных психологов у нас и за рубежом свидетельствуют, что неформальные группы сверстников, как правило, оказываются барьером

на пути полноценной социализации, социального ответственного поведения и самоконтроля личности.

В главе 5 «Научно-методические основания оценки эффективности профилактической и реабилитационной работы с безнадзорниками, беспризорниками и бродягами» обсуждается тот факт, что современный период развития социального пространства характеризуется появлением новых образовательных и социальных реабилитационных учреждений. Их создание требует исследования, разработки и внедрения новых технологий по работе с детьми. К их числу необходимо отнести и разработку новых диагностических методик, позволяющих адекватно оценить эффективность психолого-педагогических воздействий. Однако большинство диагностических методик рассчитано на детей, не имеющих отклонений в развитии, грамотных и способных эффективно справляться с вербальными тестами.

С целью исследования и диагностики особенностей социального познания и взаимодействия нами разработаны методики диагностики стилей поведения в конфликте и особенностей каузальной атрибуции. В диссертации рассматриваются теоретические предпосылки создания данных методик. Конфликты изучаются на различных этапах социализации личности: в дошкольном возрасте (А. А. Рояк, Т. И. Юферова и др.); в школьном возрасте (В. М. Афонькова, Л. С. Славина и др.); в подростковый период (Т. В. Драгунова, Е. В. Первышева и др.); в молодежных, студенческих группах (В. М. Басова, А. И. Шкиль, И. Б. Хасан, П. А. Сергоманов и др.). В сфере образования принято выделять четыре субъекта деятельности: ученик, учитель, родители и администрация. Субъект деятельности определяет и вид школьных конфликтов: ученик—ученик (класс); ученик—учитель; учитель—родители; учитель—администратор; родители—родители; родители—администратор; администратор—администратор (В. Ф. Воронин, М. М. Рыбакова и др.).

В основе создания методики «Стили поведения в конфликте» (СПК) лежит гипотеза проекции и типологии стилей конфликтного поведения К. Томаса. Проективный метод направлен на исследование личности (А. Анастаси, Е. Т. Соколова, В. М. Блейхер и Л. Ф. Бурлачук, О. В. Белова и др.). Разработан стимульный материал, представленный в виде 30 рисунков с изображением конфликтных ситуаций. Конфликтные ситуации охватывают *три области* активного взаимодействия подростка: с родителями, сверстниками и взрослыми. Конфликтные ситуации, соответствующие различным областям взаимодействия, следуют в определенном порядке. Стимульный материал оснащен вариантами ответов (шкалы), соответствующих аналогичным стилям поведения в конфликте, предложенным К. Томасом: соперничество, приспособление, компромисс, избегание и сотрудничество. Проверка валидности и надежности методики стилей поведения в конфликте проходила в несколько этапов. Коэффициент ретестовой надежности оказался значимым для всех шкал, а это означает, что методика «стили поведения в конфликте» устойчива к временным колебаниям состояния испытуемых. Коэффициент корреляции внутренней согласованности теста оказался значимым для всех шкал. Таким образом, разработанная методика, на наш взгляд, внутренне согласована; она надежна и валидна и может быть использована только со всем набором конфликтных ситуаций. Разработана техника проведения исследования, обработки и интерпретации результатов.

Результаты исследования по методике «СПК» показали, что подростки из общеобразовательных школ в конфликтных ситуациях со взрослыми предпочитают стили поведения «соперничество» и «приспособления». В конфликтных ситуациях со сверстниками они отдают предпочтение в большинстве случаев «соперничеству» и редко

«компромиссу». В отношениях с родителями подростки предпочитают уступать им, а не соперничать с ними. Стили поведения детей из общеобразовательных школ резко контрастируют с поведением безнадзорников, беспризорников и учащихся школы трудовой реабилитации. Отличие состоит в том, что подростки общеобразовательных школ проявляют большую гибкость в выборе стратегий поведения в конфликтной ситуации. Безнадзорники, беспризорники из-за временного характера пребывания в социальном приюте и усиления социального контроля со стороны персонала демонстрируют в конфликтной ситуации «приспособление» и идут на «компромисс». При более внимательном анализе результатов исследования необходимо отметить, что у детей социального приюта высокими остаются показатели «соперничества», и они не исчезают при повторном помещении их в приют. Подтверждением устойчивости неконструктивных стилей поведения являются высокие показатели по физической и вербальной агрессии, негативизму и раздражимости безнадзорников и беспризорников в условиях приюта. Изучение особенностей поведения в конфликтной ситуации детей классов компенсирующего обучения выявило следующую иерархию стратегий поведения (по убывающей): «приспособление», «компромисс», «избегание», «сотрудничество», «соперничество». Такое распределение показателей на конфликтную ситуацию в классах компенсирующего поведения обусловлено особенностями характера отношений в системе «учитель—ученик». Работа с дезадаптированными детьми из семей группы социального риска требует больших эмоциональных затрат со стороны учителя и влияющих на результативность образовательного процесса.

У умственно отсталых детей, обучающихся в школах интернатах 8-го вида, характерным стилем поведения в конфликтной ситуации является «приспособление». Все остальные стратегии выхода из конфликтной ситуации представлены в равной степени. Значительное преобладание стратегии «приспособления» у умственно отсталых подростков обусловлено типом образовательного учреждения (интернат), социально-экономической зависимостью детей от взрослых (персонала), особенностями организации коррекционно-воспитательного процесса и личностными особенностями самих испытуемых.

Таким образом, методика «Стили поведения в конфликте» позволяет: расширить диапазон диагностирующих методик по определению особенностей поведения в конфликте детей подросткового возраста; определить эффективность психолого-педагогических воздействий и технологию предотвращения конфликтных ситуаций в социальных реабилитационных и образовательных пространствах.

Разработка методики изучения особенностей социального восприятия девиантных подростков весьма актуальна. Проблемы социального восприятия (социальной перцепции) и социального познания наиболее разработаны в социальной психологии (Л. Росс, Ф. Хайдера, Г. Келли, Э. Джонс и К. Девис, Г. М. Андреева, В. П. Трусов и др.). Феномен каузальной атрибуции важно учитывать при изучении межличностного восприятия, самовосприятия и восприятия различных социальных объектов и ситуаций. Атрибуция — приписывание социальным объектам характеристик, не представленных в поле восприятия. Атрибуция рассматривается как основной механизм восприятия, позволяющий включать воспринимаемые объекты в смысловую систему. Более полное развитие эта идея получила в работах Г. Келли. Основная его задача состояла в том, чтобы показать, как человек осуществляет поиск причин для объяснения поведения другого человека. Причины могут быть «адресованы» субъекту, объекту и ситуации. Приписывание причин субъекту действия дает «личностную атрибуцию», объекту действия — «стимульную атрибуцию», ситуации — «обстоятельную атрибуцию»,

существует также смешанный тип «личностно-стимульной атрибуции». Выбор преобладающего типа атрибуции обусловлен индивидуальными характеристиками субъекта восприятия. То есть можно говорить о типе личности со стимульной, обстоятельственной или личностной атрибуцией. Причины приписываются не только поведению отдельного человека, но и различным социальным явлениям. Поэтому процесс атрибуции позволяет придать смысл окружающему (Г. М. Андреева). В представленных работах мы не нашли диагностических методик, позволяющих определять особенности каузальной атрибуции. Мы предприняли попытку создания методики по изучению особенностей каузальной атрибуции девиантных детей. Предположили, что «социальная перцепция и познание окружающего мира преломляются через призму эталонов поведения, главенствующих в различных социальных группах» (Т. Шибутани). У девиантных подростков в процессе социализации (десоциализации) складывается особая картина мира, отличающаяся от общепринятых взглядов общества, формируется особое восприятие окружающей действительности и приписывания причин поведения.

Теоретической базой создания методики для выявления особенностей каузальной атрибуции девиантных подростков стали: теория отношений В. Н. Мясищева; теория каузальной атрибуции Г. Келли; концепция девиантного поведения Ю. А. Клейберга; проекция и апперцепция, т. е. влияние прошлого опыта, который может проецироваться на неопределенную социальную ситуацию. На основании этих теоретических конструкций разработаны неопределенные ситуации, отражающие характерные особенности проявления девиантного поведения, «провоцирующей» направленности. Все ситуации были разделены на четыре сферы деятельности, с которыми чаще всего приходится сталкиваться подросткам: «Дом»; «Школа», «Учреждение», «Улица». Почти все ситуации предложены в различных ролях для испытуемого — «непосредственного участника ситуации» и «наблюдателя». Разработаны основные требования к созданию, технике проведения и анализу результатов исследования.

Результаты анализа каузальной атрибуции в ситуациях «Дом», «Улица», «Школа», «Учреждение». В диссертации рассматриваются выявленные нами особенности каузальной атрибуции у беспризорников, имеющих условную судимость и состоящих на учете в правоохранительных органах. Рассмотрим полученные результаты анализа рассказов по схемам Г. Келли.

1. У девиантных подростков, описывающих ситуации в условиях «улицы», значительно преобладают «личностные» причины, затем следуют «обстоятельственные». При восприятии и интерпретации сюжетной картинке подросток приписывает причины особенностям личности участника или сложившимся обстоятельствам конкретной ситуации.

2. Девиантные подростки при описании ситуаций в «учреждениях» и в «школе» предпочитают интерпретировать сюжетную картинку с позиций «обстоятельственных», реже — «объектных» причин. Такое приписывание отражает негативный прошлый опыт испытуемого во взаимодействии с представителями правоохранительной системы и учителями школы. Подростки отказываются связывать причины неуспеха с личностью. Здесь включается защитный механизм по принципу «Все плохое, он хороший».

3. В ситуациях «Семья» у девиантных подростков также преобладают «обстоятельственные» причины, затем идут «личностные». Конфликтная ситуация сюжетной картинке интерпретируется с позиций сложившихся обстоятельств, либо причины приписываются особенностям личности участника этой ситуации.

II. У учащихся общеобразовательной школы, описывающих ситуации в условиях «улицы», преобладают «обстоятельственные» причины. В ситуациях «учреждение»

преобладают *личностные* причины; затем *обстоятельственные*. В ситуациях со «школой» и «семьей» у учащихся та же тенденция приписывания причин, что и у делинквентов.

Рассказы по сюжетным картинкам интерпретируются с теоретических позиций В. Н. Мясищева о структуре отношений личности. Это позволило оценить временной аспект (прошлое, настоящее, будущее) и основные компоненты (эмоциональный, когнитивный, и поведенческий) в системе отношений.

Анализ рассказов по всем сюжетным картинкам, отражающих ситуации в «семье», на «улице», «школе» в «учреждениях», позволяет прийти к сведушим выводам:

1. Общим при распределении итоговых показателей у девиантных подростков и подростков общеобразовательных школ является преобладание в описании сюжета «настоящего» времени, т. е. в сюжете рассказа отражена сама ситуация картинки.

2. Обнаружилось значительное преобладание предложений по когнитивному компоненту как в прошлом, настоящем, так и в будущем времени у девиантных подростков по сравнению с подростками общеобразовательных школ. Девиантный подросток реально находился в подобных ситуациях или был их свидетелем. Социальный опыт позволяет ему идентифицировать себя с героями сюжетных картинок.

3. Эмоциональные переживания, чувства у девиантного подростка сопровождают описания событий «прошлого» и «настоящего»; количество предложений с выражением своих чувств почти в два раза превосходят аналогичные показатели у подростков общеобразовательных школ. Примечательно, что в описание «будущего» героя сюжетной картинки девиантный подросток вкладывает больше чувств, определяемых по эмоционально насыщенным предложениям. Такое распределение эмоциональных переживаний в «будущем» времени обусловлено не только наличием связи с настоящим, но и хорошим знанием аналогичных ситуаций в жизни. И в этом случае обнаруживается идентификация с героями сюжетных картинок.

4. Существенные различия обнаружены по «поведенческому» компоненту в будущем времени. Здесь мы фиксируем, что у девиантных подростков этот показатель почти в три раза ниже, чем у подростков общеобразовательных школ. Они отказывают себе в поведенческой активности. Будущее проговаривается, переживается, но подросток не собирается ничего предпринимать для его достижения. Девиантные подростки в силу ограниченной социализации, школьной дезадаптации не научены самостоятельно осуществлять реальные волевые усилия, действия, поступки по достижению цели. Их жизнедеятельность в интернате строго регламентирована режимными моментами. Поведение контролируется, свободное время планируется, увлечения и интересы удовлетворяются в зависимости от наличия специалистов, финансовых средств и пр. Девиантные подростки осознают, что будущее неопределенно и много зависит от обстоятельств, а не от самой личности. В реальной жизни многие из них не знают ни того, чем будут заниматься, ни того, где жить и как жить. Осознание своего положения в «прошлом» и «настоящем» не оставляет их равнодушными, вызывает сильные эмоциональные реакции с наибольшим уровнем агрессивного приписывания в ситуациях «Улица», «Школа», «Семья» и в последнюю очередь «Правоохранительные учреждения». Девиантные подростки чаще отвлекаются на те ситуации, события, которые предшествовали обследованию. Таким образом, девиантные подростки застревают на своем прошлом (показатели по трем компонентам в прошлом времени выше) не только по количеству предложений рассказа, но и по времени, затраченному на обдумывание ситуации.

Исследования, посвященные проблеме «локуса контроля», убедительно показывают важность для развития личности переживания человеком себя активным субъек-

том, способным эффективно контролировать окружающие ситуации, т. е. обладателем внутреннего локуса контроля. Отсутствие способности эффективно контролировать свое поведение в конкретной ситуации может свидетельствовать о внутриличностном конфликте у девиантных подростков.

Система обучения, воспитания и содержания в образовательных учреждениях интернатного типа, социальных приютах, центрах временной изоляции несовершеннолетних правонарушителей не способствует формированию навыков самостоятельного выбора и поведения, соответствующего конкретной ситуации. Зависимость от внешнего социального контроля формирует новый вид зависимости «подросток—учреждение».

Выводы

1. На современном этапе развития общества безнадзорность, беспризорность, бродяжничество, попрошайничество, употребление наркотических средств или психотропных веществ, криминализация молодежи являются закономерным результатом социально-экономических, политических преобразований общественных отношений, детерминирующих межличностные отношения в семье — основном институте социализации (десоциализации). Кризис семьи приводит к увеличению числа социальных сирот, детей с девиациями психического развития и поведения в армии беспризорников.

2. Процесс десоциализации безнадзорников, беспризорников, бродяжек представляет собой неординарный социальный феномен. Его специфичность порождена различными *дисфункциями семьи*: низкий материальный достаток, конфликтная система отношений, злоупотребление спиртными напитками и наркотическими средствами (алкоголизм и наркомания) одного (обоих) родителей, неполные семьи, криминальные семьи; *личностными особенностями* членов семьи: наличие у одного (всех) членов семьи определенных психических, интеллектуальных, физических, сенсорных, соматических нарушений; *дезадаптивной средой*: эмоциональное выгорание учителей, устойчивый характер отношений в классном коллективе, принадлежность к асоциальной неформальной группе.

3. К личностным новообразованиям *ограниченной социализации в семье, образовательных учреждениях на улице* необходимо отнести искаженный процесс идентификации «Я». Ограниченная социализация формирует искаженный первичный опыт, который ведет к принятию специфических позиций восприятия и толкования типичных ситуаций и стилей поведения.

4. В диссертации проведен теоретико-методологический анализ понятий «побег», «бегство», «самовольный уход». Бегство (уход) является основным социально-педагогическим механизмом выхода из конфликтной, кризисной ситуации, сопровождающейся потерей чувства безопасности. Показано, что бегство (уход), избегание осуществляется из семьи, образовательного учреждения, а побег — из закрытых учреждений (колонии, специализированные училища, пенитенциарные). В работе приведена общепедагогическая *типология* уходов (бегства) безнадзорника, беспризорника.

5. Впервые в педагогике выделяются пять *ситуаций*, составляющих процесс бегства, ухода и формирования личности безнадзорника, беспризорника и бродяжки. На протяжении всего этого процесса происходят непрерывные изменения личности и ее отношения к конкретной жизненной ситуации и перспективам в будущем, а именно: ситуацию до бегства, ухода; ситуацию собственно бегства, ухода; ситуацию после бегства, самовольного ухода; ситуацию реабилитации, ресоциализации; ситуацию реин-

теграции и интеграции. Общепедагогический анализ пяти ситуаций позволил исследовать проблемы теоретического и практического плана. Каждая ситуация бегства, самовольного ухода может стимулировать регресс поведения, а именно возврат в среду беспризорников. Осознание неравнозначности составляющих ситуаций процесса побега позволит адекватно выстроить систему социально-педагогической помощи и защиты подростка, оказавшегося в трудной жизненной ситуации. Ситуационные факторы могут быть решающими как в ускорении процесса вживания в роль бродяги, так и в оптимальной интеграции в социокультурное пространство. Раскрыты основные социально-психологические условия формирования «карьеры бродяги» от безнадзорности, беспризорности, бродяжничества.

6. Обоснованы новые подходы профилактики безнадзорности и беспризорности, при этом выделяются три вида профилактики: первичная, вторичная и третичная. Выдвигается положение о том, что организационный и содержательный аспекты профилактики не однозначны для различных групп детей: 1) благополучные дети; 2) дети группы социального риска (безнадзорные дети и имеющие определенные психические отклонения); 3) беспризорные; 4) беспризорные, бродяжничающие, бездомные дети.

Первичная профилактика безнадзорности включает комплекс социальных, психологических, образовательных и воспитательных мероприятий, *предупреждающих* безнадзорность среди детей и подростков, расширение беспризорности, приобщение к употреблению спиртных напитков, наркотических средств, психотропных или одурманивающих веществ и криминальной деятельности.

Вторичная профилактика безнадзорности, беспризорности и бродяжничества состоит из комплекса социально-реабилитационных, образовательных, воспитательных и медико-психологических мероприятий, *предупреждающих* рецидивные уходы из дома и образовательных учреждений, формирование бродяжничества и зависимости у лиц, эпизодически употребляющих спиртные напитки, наркотические средства, психотропные или одурманивающие вещества, но не обнаруживающих признаков болезни, также их криминализацию.

Третичная профилактика беспризорности и бродяжничества — это комплекс социальных, образовательных и медико-психологических реабилитационных мероприятий, направленных на предотвращение срывов и рецидивов беспризорности, бродяжничества и противоправной деятельности. Проводимые мероприятия должны способствовать ресоциализации несовершеннолетнего, восстановлению его личностного и социального статуса, способствовать последующей реинтеграции и интеграции его в семью, в образовательные учреждения и трудовые коллективы.

7. Впервые дается общепедагогический анализ Федерального закона «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» и вносятся предложения по его совершенствованию, а также по установлению пробелов в семейном законодательстве. Особое внимание в работе уделяется специализированным учреждениям закрытого типа. Анализ документов, регламентирующих их деятельность, осуществлялся через призму ресоциализации и реинтеграции несовершеннолетних правонарушителей в социокультурное пространство. Приоритетное направление деятельности этих педагогических коллективов этих образовательных учреждений — это воспитание будущего самостоятельного и активного человека. Специализированные учреждения закрытого типа должны быть ориентированы на десоциализированных несовершеннолетних (в сущности, детей), на их будущее, а не на выполнение социального заказа по их изоляции от общества и на жесткую реализацию уставных требований по их содержанию. На всех этапах пребывания несовершеннолетнего в

специализированном учреждении должна выстраиваться программа по его интеграции в социокультурное пространство.

**Социально-психологические особенности деятельности воспитателя
в контексте организации психолого-педагогического взаимодействия
(на примере экстерной школы-интерната
для дезадаптированных учащихся)¹**

Ю. В. Долгова

Цель: исследование социально-психологических особенностей деятельности воспитателя в контексте организации психолого-педагогического взаимодействия на примере экстерной школы-интерната для дезадаптированных учащихся; анализ основных социально-психологических факторов, влияющих на успешность воспитательно-психокоррекционной деятельности с девиантными и дезадаптированными учащимися.

Задачи: 1) рассмотреть психолого-педагогические и социально-психологические аспекты понятия «трудный учащийся», причины социальной дезадаптации и девиантного поведения детей, необходимые условия их реабилитации; проанализировать с позиций современности требования отечественных ученых к личностным качествам воспитателя, необходимым для полноценного проведения воспитательного процесса; 2) охарактеризовать психологические особенности контингента девиантных и дезадаптированных учащихся, составивших общность экстерной школы-интерната; проанализировать роль и место воспитателей в адаптационно-коррекционном процессе психолого-педагогического коллектива школы; показать отличительные особенности деятельности воспитателей в условиях нетрадиционного образовательно-воспитательного учреждения — экстерной школы-интерната; 3) разработать инновационную модель воспитателя экстерной школы-интерната и показать ее эффективность по сравнению с традиционной моделью воспитателя; 4) экспериментально исследовать динамику отношений, ценностных ориентаций, других личностных характеристик воспитателей экстерной школы-интерната в процессе их деятельности.

Гипотеза. Особенности современных девиантных детей и подростков, выражающиеся в протестном характере поведения, дистанцировании и негативизме по отношению к взрослым, требуют наличия связующего звена в конфликтогенной системе отношений двух социальных групп (учителя и учащиеся). В условиях экстерной школы-интерната таким звеном может являться сообщество молодых воспитателей, которому присущи черты каждой из упомянутых социальных групп: деятельность коллектива воспитателей, сформированного на благородной, высоконравственной основе, способна сделать более результативной не только обучение, но и весь процесс социальной адаптации и психологической коррекции девиантных и дезадаптированных детей и подростков в школе.

В главе 1 «Социально-психологические аспекты проблемы трудных детей и пути ее решения в отечественной науке» описываются теоретические подходы к определению дефиниции «трудный» ребенок, анализируются взгляды отечественных

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.05). Научный руководитель — д-р мед. наук, проф. А. К. Зиньковский. Тверь, 2000.

ученых на психокоррекцию детей с отклоняющимся поведением и на личность воспитателя.

Одной из острых социально-психологических задач современной России остается проблема детей, которых относят к категориям дезадаптированных, трудновоспитуемых, запущенных, в конечном итоге; таких, которым трудно в обществе и которые трудны для общества. Многие специалисты, объективно рассматривая сложившуюся социальную, экономическую, духовную структуру современного общества, укореняющиеся в нем новые отношенческие, нравственные нормы и ценности, довольно пессимистично оценивают сегодня и завтра наших детей.

Проблема «трудного» детства как «социальной болезни» волнует отечественных и зарубежных педагогов и психологов уже больше сотни лет. И хотя система перевоспитания подрастающего поколения в заведениях для «нравственно заброшенных» детей в России начала формироваться еще в прошлом веке, широко заговорили о помощи «трудным» детям и подросткам лишь с 1920-х гг., когда на улице оказались тысячи беспризорников. И до сих пор не окончено обсуждение того, кого относить к категории «трудных» детей, поэтому очень широки границы данного понятия, объединяющего как просто не понимающих недопустимость своих выходок здоровых шалунов и озорников, так и детей, не только озлобленных и раздраженных ненормальными отношениями с родителями, учителями, но и страдающих нервными и психическими заболеваниями.

Подростковый возраст характерен обострением внутриличностных конфликтов, а также возникновением трудностей в усвоении отдельных знаний, практическом владении нормами поведения. Недаром этот возраст традиционно признано считать периодом «трудным», кризисным в плане личностного развития. Следует признать, что проблему «трудного учащегося» невозможно рассматривать в контексте только одной науки, узкоспециализированно, хотя именно такой поверхностный подход и используется в современной теории и практике, когда медики, психологи, педагоги анализируют строго определенный, «свой» аспект указанного явления. И несмотря на то что многие понимают необходимость продуктивной интеграции различных направлений, описанная обособленность их очевидна: до сих пор не согласован даже понятийный аппарат, например, нет определенности в фундаментальном термине «трудный ребенок».

В литературе и повседневной жизни термины «педагогически запущенный» и «трудный» зачастую используют как синонимы. Однако, по утверждению некоторых ученых, такое их употребление не вполне правомерно, поскольку эти понятия отражают неоднородные процессы.

Трудность подростков и детей по большинству классификаций, представленных в научной литературе, обусловлена двумя причинами: либо отклонениями клинического характера, либо нарушениями, наступившими вследствие неправильного воспитания, влияния социально-отрицательных установок среды, в которой воспитывался ребенок. В диссертации анализируются особенности классификаций «трудных» детей, предложенных В. Н. Мясищевым, А. Б. Залкиндом, Э. Г. Костяшкиным, другими отечественными учеными.

Вместе с тем «трудный» совсем не означает «бесперспективный» или «неисправимый». Многие педагоги, психологи на основе своего опыта делают вывод, что при правильном воспитательном подходе даже из далеко не «легких» подростков, уже столкнувшихся с криминальной средой, «вырабатываются вполне социально пригодные люди» (Н. И. Озерецкий).

В постоянно меняющемся социуме человеку приходится приспосабливаться к окружающим условиям. Приспособление это не всегда бывает адекватно ситуации, услови-

ям, а порой вызывает различные патогенные реакции, приводящие к распаду и разрушению личности, что следует рассматривать как неадаптированность. Проблема детской дезадаптированности и девиантности глубоко изучается специалистами самых разных направлений, в особенности в последние годы. К числу признанных авторитетов в данном вопросе относится С. А. Беличева. Она рассматривает несколько видов дезадаптации: временную, патогенную, психосоциальную, социальную.

Среди причин детской и подростковой дезадаптации отмечаются непонимание в родительской семье, разнородность требований к ребенку, неверные жизненные ориентиры и, прежде всего, патологические, болезнетворные отношения между родителями, между детьми и родителями, между сверстниками в детском коллективе и между педагогами, воспитателями и воспитанниками. Многие специалисты видят основную причину дезадаптации, прежде всего, в недостатках воспитания, в состоянии неудовлетворенного самоутверждения, являющемся причиной душевной опустошенности, морального скептицизма и разложения современных детей и подростков.

Неумение адаптироваться и неспособность к социальной адаптации приводят к отклонениям от общепринятых норм в поведении, т. е. к девиантному поведению, объем и структура которого могут служить тонким индикатором нравственного климата данного общества, уровня правопорядка и степени сплоченности тех или иных социальных групп.

В литературе термин «психологическая коррекция» пока не получил четкого определения, не выделены границы, где заканчивается область психокоррекционного воздействия и начинается психотерапия. Однако неуклонный рост числа девиантных и дезадаптированных подростков показывает, что предпринятые меры оказываются недостаточными и вопрос о конкретной действенной помощи остается злободневным и актуальным. До сих пор нет единого мнения о том, в каком направлении двигаться, что брать за основу в деле воспитания. Остается спорной и проблема специальных учебных заведений, профилированных на цели психологической коррекции, их социального статуса, форм организации и перевода в них «трудных» учащихся.

Некоторые ученые считают, что основное психологическое условие коррекции девиации — включенность подростка в учебно-воспитательный коллектив, подчеркивая необходимость вычленения его из неблагоприятной для него социальной группы и формирования негативного отношения к ее ценностям, и как не менее важный аспект — реабилитацию социального статуса личности в школе, семье и других социальных группах.

Объектом настоящего исследования является личность воспитателя в экстерной школе-интернате — образовательно-воспитательном учреждении, в котором дети и живут, и учатся. Говоря об аналогичных воспитательных структурах (детских домах, интернатах, колониях), следует отметить как положительные, так и отрицательные особенности этих учреждений.

В наши дни социальные, экономические, духовные катаклизмы, повсеместная девальвация обществом нравственных основ, дискредитация гуманистических ценностей и идеалов обусловили большой рост числа физически и духовно брошенных детей, которые пополняют контингент детских домов и интернатов. По результатам проводимых в отдельных интернатах опросов и экспериментов, в них царит атмосфера, которая никоим образом не стимулирует к душевным отношениям, глубокому пониманию между ребятами и преподавательско-воспитательским составом. Известия о «силовых» методах и «палочной» дисциплине, применяемых в интернатах, ни для кого не новы, но каждый раз заставляют задуматься.

Данные многочисленных опросов и проверок подтверждают, что в учреждениях закрытого типа, к каким относятся детские дома и интернаты, большинство детей страдает невротами, раздражительностью, многие имеют нарушения в речевой и интеллектуальной деятельности, что отношения «Воспитанник—воспитатель» очень формализованы, обеднены, а порой сводятся только к наказаниям, связанным с выполнением санитарно-гигиенического режима, принимая характер «замкнутого круга», из которого ребенок видит лишь один выход — в делинквентном поведении. До сих пор остается острой неразрешенная проблема социальной адаптации выпускников детских домов и школ-интернатов, большой процент которых совершает преступления и суициды.

Сознавая, насколько тяжело вхождение подростков во взрослый мир, все чаще и чаще педагоги поднимают вопрос о необходимости создания детских домов семейного типа. Проводимые эксперименты вполне убедительно доказывают, что подобного рода воспитательные учреждения способствуют лучшей социальной адаптации ребят в окружающей среде, более полной их самостоятельности и более мягкому прохождению процессов социальной адаптации. Ведь проживание детей маленькими группами, имеющими родственные связи, а также их воспитание в домах открытого типа способствует широким связям детей с окружающей средой.

В разделе «Основные требования к личностным качествам воспитателей образовательных учреждений» рассматриваются психолого-педагогические и социально-психологические императивы, касающиеся совокупности характерных личностных и профессиональных особенностей педагога.

Ряд авторов различает воспитание в узком смысле слова, когда оно рассматривается как составная часть, компонент процесса обучения, и в широком понимании — как суммарное (преднамеренное и непреднамеренное) воздействие на человека и общества, и окружающей среды, и его самого в целях развития морально-волевых качеств, характера, устойчивых форм общественного поведения. Поэтому, если рассматривать обучение в школе не просто как процесс передачи знаний от учителя ученику, а как целенаправленное формирование социально адаптированного, нравственно целостного человека, вопрос о личностных качествах и профессиональной компетентности педагога, воспитателя, соответствующих указанным задачам, становится едва ли не решающим в деятельности любого образовательно-воспитательного учреждения. Этому вопросу посвящено немало работ в современной психолого-педагогической литературе, но в то же время резервы данной проблематики до конца не исчерпаны и исследования профессионально важных качеств педагогов продолжают во многих регионах и на самых разных уровнях.

Было бы в высшей степени некорректно и несправедливо обойти стороной тот факт, что основы современных взглядов на личность воспитателя были заложены ведущими представителями отечественной психолого-педагогической мысли XIX — начала XX в., и описание многих положений, разрабатываемых и эмпирически подтверждаемых в некоторых исследованиях нашего времени, можно встретить в работах ученых прошлого. В работе приводятся взгляды классиков российской педагогики XIX — начала XX в. (К. Д. Ушинский, Н. И. Пирогов, И. А. Сикорский, П. Ф. Каптерев, Н. Ф. Бунаков, Н. А. Добролюбов, С. А. Рачинский, А. Н. Острогорский, В. М. Бехтерев и др.) на совокупность личностных качеств педагога, воспитателя, которые отражают общую гуманистическую направленность указанных воззрений, устанавливая высокие нравственные ограничения для человека, решившего посвятить свою жизнь этой профессии. К сожалению, можно с полным основанием сказать, что не все положения упомянутых отечественных психолого-педагогических концепций нашли свое применение и

развитие в современной образовательной системе, что в какой-то степени и обусловило ее нынешнее плачевное состояние, несмотря на обилие учебных, методических и дидактических источников, зачастую не учитывающих того колоссального опыта и полезных традиций, накопленных специалистами прошлого.

В то же время педагогические находки дореволюционного периода получили свое дальнейшее развитие в лучших работах советской психолого-педагогической науки. Причем стоит отметить, что многие педагоги, в особенности 1920–1930-х гг., по сути, открывали для себя положения, о которых писали еще в позапрошлом веке. Подобная преемственность говорит о том, что требования отечественных педагогов, психологов к личностным качествам наставников молодежи прочно опираются на фундамент российского менталитета, являясь универсальными и независимыми от актуальной социально-политической обстановки в стране.

Таким образом, в работах классиков отечественной педагогики и психологии поставлены масштабные задачи, в обязательном порядке включающие в цели работы педагогов задачи адаптации детей к реальной социальной действительности и задачи способствования их интенсивному нравственному росту. Задачи воспитания в значительной мере выходят на первый план, что во многом расходится с практикой подготовки студента- «предметника» в устоявшейся на сегодняшний день системе высшего педагогического образования и что, в свою очередь, заставляет искать новые, дополнительные возможности организации этого «формирующего» воздействия.

Современные исследования специфики педагогической деятельности выводят специалистов на проблемы «школы как сложной социальной практики» (заметим, что описываемая в исследовании школа-интернат, в котором проходит реабилитационная деятельность, — на порядок более сложная социальная практика). Исходя из этого, мы можем на схеме представить основные направления современных проблем профессиональной подготовленности педагога, воспитателя в усложняющейся социальной реальности.

Анализ вышеизложенного может подвести к следующим выводам: 1) профессиональная деятельность педагогов формируется в единстве и борьбе противоположных тенденций, каждый из полюсов которых имеет свою ценность и не «поглощается» другим; 2) в каждой паре один из полюсов, как правило, представляет профессиональные цели (образовательные), второй — общечеловеческие ценности, полностью в профессиональные задачи не укладывающиеся (через них, собственно, и происходит «ревизия» ошибок профессионалов в любой области человеческой практики); 3) «близость» группы воспитателей (точнее, не отдаленность) к своему предпрофессиональному жизненному опыту имеет исключительно большое значение как для профилактики явлений профессиональной деформации, так и для демонстрации воспитанниками высокоадаптивного непрофессионального поведения, ориентированного на общечеловеческие ценности (второй полюс оппозиционных пар).

В главе 2 «Материалы и методы исследования» рассматриваются общая характеристика и основные принципы деятельности нетрадиционного образовательно-воспитательного учреждения — экстерной школы-интерната, основной целью деятельности которой является восстановление девальвированных нравственных ценностей у подрастающего поколения; дается характеристика и описываются особенности воспитателей-школы-интерната, вошедших в экспериментальную группу; представлены методы исследования.

В экстерной школе-интернате силами педагогов-психологов, воспитателей и ядра детско-подросткового сообщества на первых же этапах воспитательно-психокоррек-

ционной работы *направленно создается эмпатическое поле межличностных отношений*, позволяющее вернуть здоровые жизненные ориентиры дезадаптированным детям и подросткам, испытывающим трудности в трудовой деятельности, учебе и общении, а также качества, необходимые для нормальной адаптации: способность к преодолению трудностей, адекватное отношение к себе и уважительное отношение к окружающим, к учебно-познавательной и трудовой деятельности.

В создании аффилиационно-деятельностной атмосферы в ученическом коллективе большую роль играют молодые воспитатели, у которых своя, не менее важная, чем у педагогов и психологов, функция в школе. Большинство из них — вчерашние выпускники школы-интерната, решившие остаться работать в ней и на практике осуществлять благородную систему отношений, являющуюся важным коррегирующим фактором для новичков.

Не секрет, что в современной школе существует большой разрыв между учителями и учащимися, выражающийся во взаимном непонимании, непринятии представителями одной социальной группы норм и ценностей другой. В такой ситуации невозможно достичь высокого уровня взаимного доверия, во многом определяющего эффективность психолого-педагогической работы, что нередко приводит к конфликтным ситуациям в образовательных учреждениях. По сути имеет место некая, если так можно выразиться, вакантная социальная ниша, заполнение которой способно создать связующее звено между взрослыми педагогами, психологами и учениками школы. Этим промежуточным звеном в экстерной школе-интернате и являются воспитатели, функции которых определены, прежде всего, стоящими перед ними задачами.

Воспитатели — это либо бывшие выпускники нашей школы, практически освоившие высоконравственную систему отношений, являющиеся психокоррегирующим фактором для вновь поступающих в школу детей и подростков, либо молодые юноши и девушки, серьезно ознакомившиеся с жизнью и деятельностью экстерната и пожелавшие принять участие в психолого-педагогической, учебно-воспитательной и психокоррекционной работе его коллектива, в процессе которой они в течение ряда месяцев (а при дальнейшем желании и лет) на практике осваивают теоретические принципы и основы метода, а также многочисленные и разнообразные частные методики разносторонней деятельности школы-интерната, характерные для этого единого по взглядам и чувствам психолого-педагогического содружества. Несколько необычным может показаться то, что в нашей школе-интернате работают воспитателями молодые люди 15–20 лет. И не обладая еще существенным опытом, они способны внести очень значимый вклад в общее дело перевоспитания и психокоррекции утеревших здоровые жизненные ориентиры детей и подростков и возвращения им высоких общечеловеческих ценностей, причем достоинства каждого воспитателя многократно усиливаются тесным единством психолого-педагогической общности. Когда не верящий людям подросток встречается с горячо преданными друг другу, глубоко и искренне дружными взрослыми, в отношениях которых фактически нет никакой духовной брешки (в виде взаимных недовольств, претензий или просто равнодушия), когда они *предъявляют ему каждодневно образец увлекательного совместного творчества в любом деле*, — это рано или поздно поражает и захватывает ребенка, включая его в совместную деятельность общности и делая его доступным психологической коррекции, в процессе которой он сам становится целебной моделью для своего еще отстающего товарища.

Воспитатель в детско-подростковом и психолого-педагогическом сообществе школы-интерната — это еще не психолог (что возможно и желательно в будущем), но уже и не ученик. Он как бы *непосредственный проводник задаваемых педагогами-психоло-*

гами отношений, в которых воспитатель оказывает неоценимую помощь ребятам и быстро развивается в положительном направлении сам. *Воспитатель* — это ближайшая модель правильных отношений, не имеющая большой возрастной дистанции, ведь в кругу своих ровесников дети и подростки чувствуют себя вольнее, чем среди взрослых, а потому часто не скрывают своих эмоциональных реакций, различных элементов поведения, которые они посчитали бы необходимым скрыть от глаз взрослых и более старших.

Воспитатели, «впитав» систему отношений еще будучи учениками школы, участвуют во всей жизни воспитанников, став моделью благородных отношений для нового набора воспитанников школы и приняв на себя ответственность за передачу традиций интерната «новеньким».

В настоящее время большинство детей не способны самостоятельно откликнуться на большие задачи (в которые они к тому же по сложившемуся стереотипу не верят). Следовательно, им нужна яркая наглядная модель, которую они непосредственно смогут перенять, и такой моделью, относительно соответствующей их возрасту, являются воспитатели, передающие эстафету растущим положительным лидерам нового коллектива. Обязательное условие нахождения в школе того или иного ребенка — его добровольный выбор, для чего при наборе в эту школу практикуется испытательный срок (до двух-трех месяцев), в течение которого «новичок» имеет возможность сделать свой выбор (кстати, таким же правом выбора обладает и сам ребячий коллектив, имеющий право не принять ребенка в случае, если последний воинственно не принимает уважительно-деятельностного образа жизни школы). Поэтому в детско-подростковой учебно-трудовой общности интерната в конечном итоге оказываются ребята, имеющие глубокий запрос на истинно дружественные (без тенденции к унижению и подчинению кого-либо кем-либо) отношения и на творчество в разнообразных сферах человеческой жизни.

Учитывая специфичность контингента приходящих к нам ребят — их жажду яркой, романтической жизни, увлекаемость новым, но быструю пресыщаемость, мы имеем в арсенале большое количество разнообразных дел (преимущественно коллективного характера), во время которых опытными педагогами-психологами, воспитателями-психологами, а также начинающими помощниками педагогов — воспитателями — при участии ребячьих лидеров проводится конкретно-ситуационная коррекция неверных установок, отношений не только к выполняемой в определенный момент работе, но и к сверстникам и взрослым.

В состав испытуемых для данного исследования вошли 20 воспитателей экстерной школы-интерната, которые по своим личностным и возрастным характеристикам соответствуют разрабатываемой в диссертации инновационной модели воспитателя.

Из современных психодиагностических методик, разработанных для целей комплексной оценки личности воспитателя экстерной школы-интерната, наиболее адекватными целям исследования были признаны: разработанный Р. Б. Кеттеллом опросник 16-PF — шестнадцатифакторная модель личности; CAT — адаптированный для русской выборки тест Э. Шострома (POI) оценки характеристик личности, обеспечивающих потенциал личностного роста — самоактуализацию по А. Маслоу; методика комплексной оценки уровня сформированности профессионально значимых качеств личности учителя, предложенная К. М. Левитаном.

Глава 3 «Общая характеристика и основные особенности деятельности воспитателей экстерной школы-интерната» посвящена экспериментальному исследованию эффективности предлагаемой в диссертации инновационной модели воспита-

теля; также в ней описываются ключевые принципы и специфические черты участия молодых воспитателей в психокоррекционном процессе школы.

В начале главы приводятся основные результаты экспериментально-психологического изучения личности воспитателя экстерной школы-интерната в свете вышеописанных требований.

В характеристиках социальной смелости часто находится и зерно такой черты, как «авантюризм» (заметим, что «скептицизм», «осторожность», характерные для низких значений фактора «F», в характеристике воспитателей просматриваются с трудом), что достаточно часто встречается в молодежной выборке.

В характеристиках поведения в микросоциальном окружении воспитателям присущи, прежде всего, активность, простодушие, стремление соблюдать социально-одобряемые нормы. Динамичность, волевой импульс также выгодно отличают выборку воспитателей от средних стандартных показателей. Обобщенный портрет воспитателей свидетельствует об их личностной готовности к активной деятельности, высокой энергетической зараженности, оптимизме, уверенности в своих силах. Вместе с тем как профилактика возможных личностных трудностей в освоении профессиональной деятельности оправдала себя практика «наставничества», особенно при решении проблем индивидуализации подготовки.

В работе с индивидуальными особенностями личности важна и готовность воспитателя развиваться, расти. Тест САТ как раз и был создан для оценки тенденций к личностному совершенствованию. В основе здоровья и эффективности личности, с позиций этого подхода, лежат самоопределение, принятие ценности развития, открытость миру.

В целом данные тестового обследования позволяют утверждать наличие у испытуемых высокого уровня потенциала самоактуализации: все показатели находятся на уровне или значительно превышают средний уровень в 50 Т-баллов.

Наиболее высокие показатели отмечаются у шкал SAV «Приятие ценностей самоактуализации» и «Блок чувств». Эти данные свидетельствуют в пользу того, что воспитатели преимущественно эмоционально, с азартом и высокой активностью относятся к своим обязанностям в выбранной ими сфере деятельности. Возможно, эти результаты отчасти обусловлены и систематической поддержкой со стороны старших товарищей.

Таким образом, психодиагностическое обследование с помощью личностных методик 16-PF и САТ подтверждают наличие у воспитателей «здорового» начала, позволяющего им эффективно воздействовать на сложную социальную систему школы-интерната.

В разделе «Роль и место воспитателя в социальной адаптации “трудных” учащихся в условиях экстерной школы-интерната» рассматриваются основные аспекты деятельности воспитателя в учебном, трудовом, художественном процессах школы-интерната. Далее производится оценка профессиональных характеристик личности воспитателя в системе отношений экстерной школы-интерната.

Предложенная К. М. Левитаном методика комплексной оценки личности и профессиональной деятельности учителя была использована нами для диагностики потенциала воспитателей в системе отношений как со стороны профессиональной педагогической успешности, так и со стороны зрелости личностных характеристик.

Выводы

1. В условиях растущих в наше время тенденций дезадаптированности и девиантного поведения молодежи, связанных с усвоением деформированного опыта соци-

альных отношений и утратой обществом нравственных категорий, выявлены особая значимость и перспективность теоретических и прикладных исследований, ориентированных на формирование нравственно-гражданских ценностей, отвечая потребностям современной адаптационно-коррекционной работы в отношении дезадаптированных учащихся.

2. Изучение социально-психологической структуры личности воспитателя набором унифицированных методов показало достоверное преобладание по сравнению с традиционной моделью воспитателя школы-интерната следующих факторов: высокого нравственного потенциала, высокой степени включенности в учебно-психокоррекционный процесс школы-интерната, значительной эффективности профессиональной деятельности.

3. Применение новых форм воспитательного процесса показало как учебно-воспитательную, так и оздоровительную их эффективность, приводящую к существенному снижению уровня дезадаптации учащихся с различными формами отклоняющегося поведения, пограничных психических и психосоматических расстройств.

4. Эффективность разработанной в исследовании инновационной модели воспитателя, включая в себя эффективность в учебно-воспитательной и оздоровительной среде, ставит в центр взаимодействие воспитателя и учащегося, продуктивность и конечный результат совместной деятельности которых связаны с постоянным и всесторонним взаимодействием различных социальных институтов (медицинский персонал, семья, педагоги, психологи, значимые сверстники, учебно-воспитательный коллектив).

Профессиональная деятельность психолога по коррекции агрессивности младших школьников¹

О. А. Егорова

Цель: выявление сущности профессиональной деятельности психолога в процессе коррекции агрессивного поведения младших школьников и психологических условий, способствующие ее эффективной реализации; разработка и апробация рекомендаций по применению в деятельности практического психолога психологических средств коррекции агрессивных тенденций в поведении учащихся младших классов.

Задачи: 1) на основе анализа научной литературы по проблеме исследования обобщить философские и психологические аспекты понимания сущности детской агрессивности; 2) определить психологические условия, приводящие к развитию негативных агрессивных тенденций в поведении младших школьников; 3) выявить психологическое содержание профессиональной деятельности психолога в процессе коррекции агрессивного поведения младших школьников; 4) представить профессиограмму деятельности психолога в процессе коррекции агрессивности младших школьников; 5) разработать практические рекомендации для психологических служб по снижению уровня агрессивности учащихся младших классов.

Гипотезы исследования

1. Коррекция агрессивного поведения младших школьников — неотъемлемая часть профессиональной деятельности психолога, а основным компонентом рассматривае-

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.13). Научный руководитель — д-р психол. наук, проф. Г. Ю. Ксензова. Тверь, 2005.

мого профессионального труда, определяющим его психологическую специфику, является понимание природы детской агрессивности, учет возрастных особенностей младших школьников, знание основных форм и мотивов их агрессивного поведения, а также психологических условий, приводящих к сокращению негативных тенденций в поведении учащихся этой возрастной группы.

2. Дополнение психокоррекционной программы работы психолога с учащимися профессиональным семейным консультированием приводит к значительному снижению детской агрессивности.

В главе 1 «Проблемы детской агрессивности в психологической науке» анализируются подходы к изучению проблемы, определяются основные научные понятия, выявляются взгляды на сущность агрессии, на проблему детской агрессивности, а также на трактовку понятий «агрессия», «агрессивность», «агрессивное поведение». Подчеркивается, что проблема агрессивного поведения остается актуальной на протяжении всего существования человечества в связи с тем, что деструктивная агрессия достаточно распространена и несет в себе угрозу стабильности человеческого существования.

В разных научных школах представлены различные идеи о происхождении агрессивности. Наиболее распространена теория, которая признает влияние на формирование агрессивности как биологических, так и социальных факторов. Кроме этого из теорий, объясняющих природу агрессивности, выделена следующая идея: агрессивность может быть не только деструктивной, но и конструктивной, последняя проявляется индивидуумом в ходе борьбы за выживание.

Отмечается также, что для неагрессивной личности характерны душевное здоровье (предполагающее физическое благополучие и отсутствие депривации), склонность получать удовольствие от продуктивной творческой деятельности, а также любовь к жизни, к себе и окружающему миру.

Агрессивное поведение рассматривается как психологическая и медицинская проблема. С опорой на данные клинической психологии, психиатрии и психосоматики делается вывод о том, что любая коррекция отклонений в физическом и психическом здоровье должна вестись одновременно в двух обозначенных направлениях: психологической коррекции и оптимизации физического состояния человека.

«Агрессия» определяется как понятие, обозначающее любое проявление наступательных тенденций, как конструктивных, направленных на достижение положительных целей, так и деструктивных, приносящих вред себе и окружающим; как явных, наблюдаемых в поведении, так и скрытых, обнаруживаемых через негативные эмоции, оценки и намерения.

«Агрессивность» определяется как качество характера, отражающее относительно устойчивую и длительную тенденцию к проявлению агрессии. При этом отмечается, что коррекции подлежат тенденции к деструктивной агрессии, а также дефицит уверенности в себе и способности активно действовать для достижения поставленных социально значимых целей.

«Агрессивное поведение» — это внешнее, наблюдаемое проявление агрессивности, к которому в быту и в педагогической практике принято относить в основном негативное разрушительное поведение.

На основе анализа теоретических положений возрастной, педагогической психологии и психологии развития выявлены внутренние и внешние психологические условия, приводящие к усилению негативных агрессивных тенденций в детском поведении.

Внутренние психологические условия усиления агрессивности младших школьников связываются с закономерностями их психического развития: возрастными кризисами, уровнем эмпатии, усвоения навыков социального общения и конструктивного взаимодействия, развития когнитивных процессов, усвоения норм поведения, способностью к рефлексивным действиям, а также состоянием физического здоровья, нарушения которого приводят к невротизации и дезадаптации учащихся.

Внешними психологическими условиями усиления детской агрессивности признаны недостаточное удовлетворение базовых биологических и социальных потребностей младших школьников, эмоциональная депривация в семье, недостаточное обеспечение умственного развития, поддержания уверенности в собственных силах, а также негативные примеры агрессивного поведения старших, авторитарный или попустительский стили руководства со стороны взрослых, социальная нестабильность, влекущая за собой рост эмоциональной напряженности как родителей, так и детей.

В главе отмечается, что агрессивный человек имеет особую направленность на предвзятую оценку мотивов поведения окружающих: он приписывает другим враждебные намерения по отношению к людям; утверждается, что и младшие школьники с повышенным уровнем агрессивности не являются исключением из этого правила.

В исследовании делается вывод о том, что диагностику причин агрессивного поведения младших школьников следует связывать с анализом особенностей социальной среды, в которой они находятся. Это позволит более точно определить феномен повышенной агрессивности учащихся и составить реалистичную программу ее коррекции.

Выявлено, что влияние родителей на формирование агрессивных тенденций младших школьников происходит несколькими путями: 1) родители поощряют агрессивность в своих детях либо показывают пример (модель) соответствующего поведения по отношению к другим людям и окружающей среде; 2) родители чрезмерно наказывают детей за проявление агрессивности, чем вызывают чаще всего рецидивные проявления агрессии.

Анализ исследований доказывает, что родители, редко корректирующие агрессивность своих детей, стимулируют в них проявление деструктивной агрессии. Родители же, корректирующие агрессивные проявления детей, воспитывают у них умение владеть собой в сложных жизненных ситуациях, провоцирующих агрессию.

Результаты исследований взаимосвязи между стилем семейного руководства, отношением родителей к ребенку и его поведением позволяют утверждать, что указанные факторы часто провоцируют агрессивность младших школьников. Это позволило сделать вывод о необходимости при коррекции агрессивного поведения школьников работать не только с ними, но и с их родителями.

Доказывается, что агрессивные реакции связаны с наличием у человека агрессивных намерений и действий. Они могут быть ослаблены или направлены в социально приемлемые рамки с помощью положительного подкрепления неагрессивных действий, ориентации человека на позитивную модель поведения, а также за счет изменения условий, способствующих проявлению агрессии.

В главе 2 «**Оптимизация деятельности субъектов образования по психологической коррекции агрессивного поведения младших школьников**» исследуются психологические условия профессиональной деятельности психолога по коррекции их агрессивного поведения и определяются психологические детерминанты эффективности рассматриваемой деятельности.

Выявлены ключевые параметры психологических условий деятельности психолога по профилактике и коррекции агрессивного поведения младших школьников, кото-

рые определяются: 1) уровнем личностной тревожности младших школьников; 2) степенью усвоения ими правил и норм межличностного взаимодействия; 3) наличием явной или скрытой тенденции к выражению агрессии.

Актуальное состояние внешних психологических условий определяется значениями данных психологических параметров у различных категорий реципиентов деятельности психолога.

В главе представлено экспериментальное исследование агрессивности младших школьников. Для выявления истинных тенденций в поведении младших школьников были использованы проективные методики, подкрепляемые опросом обучающихся их учителей.

Проективные методики рассматривались в исследовании как наиболее эффективные для обнаружения скрытых завуалированных или неосознаваемых действий и мотивов младших школьников, которые чаще всего трактуются как негативные, нежелательные и нуждающиеся в подавлении. Более того, стало очевидным, что чем менее структурирован тест, тем более он чувствителен к подобному завуалированному материалу, поскольку неоднозначные стимулы не вызывали у испытуемых защитных реакций.

Исходя из целей работы, вся экспериментальная программа состояла из трех этапов. 1-й этап включал констатирующий эксперимент, в процессе которого использовались метод наблюдения, проективная методика «Рисунок несуществующего животного» (РНЖ), Цветовой тест М. Люшера, тест «Руки» (по Э. Вагнеру).

2-й этап предполагал коррекционную работу. Она включала в себя следующие направления деятельности психолога: 1) цикл занятий с учащимися младших классов по специальной программе с целью обеспечить понимание ими мотивов своего поведения, интерпретации их поведения окружающими людьми, что в конечном итоге позволяло научить школьников способам управления своим поведением; 2) работу с родителями по психологическому просвещению и некоторым элементам психотерапевтической помощи, что реализовывалось в виде тематических выступлений на родительских собраниях, а также в процессе их индивидуального консультирования; 3) обеспечение взаимодействия субъектов образования: постановка стратегических задач коррекции агрессивного поведения младших школьников через психологическое просвещение педагогов, распределение функций между субъектами образования (определение действий педагогов, психолога, социального педагога), социально-диспетчерская деятельность (направление, в зависимости от конкретной ситуации, к другим специалистам — логопеду, педиатру, невропатологу и др.).

На 3-м этапе обеспечивался констатирующий эксперимент с целью оценки результатов коррекционного воздействия, для чего применялись Цветовой тест Люшера, тест «Руки», «Несуществующее животное», а также проводилось повторное анкетирование педагогов.

Для эксперимента были сформированы три группы учащихся начальных классов: 1-я — контрольная, 2-я — экспериментальная, в которой проводилась работа психолога по специальной психокоррекционной программе только с учащимися; 3-я — экспериментальная, где работа психолога велась не только с учащимися, но и с их родителями, что позволяло выработать совместную программу действий семьи и школы по коррекции агрессивности школьников.

Диагностическое исследование проводилось в два этапа. На 1-м этапе в результате фронтального обследования младших школьников с помощью теста «Несуществующее животное» и анализа наблюдений учителей были произвольно сформированы экс-

периментальные и контрольная группы. Затем, на 2-м этапе с каждым участником указанных групп проводилось индивидуальное обследование с применением теста «Руки» и Цветового теста М. Люшера.

В экспериментальных группах коррекционная работа проводилась в течение 7 месяцев (с октября по апрель включительно), один раз в неделю, в течение трех уч. гг. (2003–2005). Содержание коррекционной работы строилось по программе, разработанной с учетом положений, представленных в теоретической части диссертационного исследования.

С родителями школьников, вошедших в контрольную и экспериментальные группы, проводились лекции, посвященные проблеме детской агрессивности и мерам по ее преодолению. С родителями же, чьи дети были выделены в экспериментальную группу 3, проводились и индивидуальные консультации с целью донести до их сведения результаты психологической диагностики, выработать на их основе совместную программу по преодолению психологических затруднений школьника, а также оказать информационную и психологическую поддержку родителям.

В случае необходимости выполнялись социально-диспетчерские функции: обеспечение совместных действий учителей, социального педагога, логопеда, а также консультативная поддержка семьи в обеспечении соматического благополучия ребенка посредством организации его режима, занятий физкультурой и медицинской коррекции.

По окончании работы по коррекционной программе в мае 2005 г. было проведено контрольное диагностическое исследование во всех трех группах по той же схеме, что и в начале исследования.

С помощью непараметрических критериев различия Вилкоксона, Клотца, Ансари-Бредли был получен анализ различий изменений, произошедших на конец эксперимента.

Первоначально рассматривались изменения в формах агрессивности у младших школьников, отнесенных к группам 1 и 2, выявленных в процессе применения теста «Несуществующее животное» и наблюдений педагогов.

По наблюдениям педагогов, агрессивность в группе 1 увеличилась на 0,575, а в группе 2, где проводилась специально организованная психокоррекционная работа, уменьшилась на 0,438. Агрессивность, определяемая по рисунку «Несуществующее животное», в группе 1 уменьшилась на 1,05, а в группе 2 увеличилась на 0,406.

В данном случае различия в изменении деструктивной агрессивности школьников показывают картину, обратную той, которая получена по предыдущей методике. Это позволяет предположить, что критерии, выбранные для оценки агрессивности по рисунку, касаются не тенденции к враждебности; скорее они показывают проявляемые положительные стороны агрессивности (активность, уверенность, настойчивость, стремление к лидерству).

Это значит, что противоречивые на первый взгляд изменения различий агрессивности подтверждают предположение о том, что психологическое благополучие возрастает в процессе проведения психокоррекционных упражнений, что подтверждается возрастанием у учащихся из экспериментальной группы активности, уверенности в себе. В контрольной же группе, напротив, эти позитивные проявления несколько уменьшились.

Далее были выделены различия в проявлении деструктивной агрессии между учащимися, отнесенными к группам 2 и 3.

При сравнении групп 2 и 3 выявлены различия в изменениях тревожности и деструктивной агрессивности школьников по тесту «Руки». Тревожность по тесту М. Лю-

шера в экспериментальной группе 2 незначительно увеличилась, а в экспериментальной группе 3 серьезно уменьшилась. Это подтверждает тот факт, что оптимизация семейного взаимодействия с помощью психологического консультирования приводит к заметному улучшению эмоционального самочувствия младших школьников.

Агрессивность по тесту «Руки» в экспериментальной группе 2 несколько уменьшилась, а в экспериментальной группе 3 уменьшилась более заметно. Следовательно, единая программа действий по преодолению проявлений детской агрессивности, выработываемая совместно психологом и родителями, дает более заметный результат, чем изолированное воздействие психокоррекционных занятий и стихийного семейного воспитания.

В исследовании выявлено психологическое содержание рассматриваемой профессиональной деятельности психолога в рамках аналитической профессиограммы практического психолога, работающего в сфере образования, а также разработан вариант этой профессиограммы, ориентированный на коррекцию агрессивного поведения младших школьников.

В этом виде профессиональной деятельности психолога определены ее основные компоненты — профессиональные знания и умения, а также намечены профессионально важные качества (ПВК), которыми должен обладать специалист, занимающийся этой проблемой.

Среди ведущих направлений работы психолога в сфере образования можно обозначить психологическое просвещение, психодиагностику, психологическое консультирование, психокоррекцию, оказание психологической поддержки учащимся и их родителям, социально-диспетчерскую, а также методическую исследовательскую работу.

Практический психолог в процессе коррекции деструктивной агрессивности младших школьников решает следующие задачи: проникновение во внутренний мир ученика, изучение его психологических особенностей и возможностей дальнейшего личностного роста и развития, построение программы помощи в конкретной ситуации при организации взаимодействия всех субъектов учебно-воспитательного процесса для наилучшего осуществления решаемых задач.

При оценке компетентности психолога важно обращать внимание не только на уровень владения им основным содержанием профессиональной деятельности по коррекции агрессивного поведения младших школьников, но и на наличие у него профессионально важных качеств, необходимых для их выполнения. К ПВК отнесены интерес к другому человеку, эмпатия, терпимость, тактичность, гуманизм, оптимизм, рефлексивность, креативность, пластичность мышления, целеустремленность.

В диссертации на основе анализа научной литературы и результатов экспериментальной деятельности разработаны практические рекомендации по повышению эффективности профессиональной деятельности психолога и субъектов образовательного процесса в ходе коррекции агрессивных проявлений младших школьников.

Выводы

1. Детская агрессивность, которая может быть и деструктивной, и конструктивной, определяется как относительно устойчивое свойство личности, формируемое в процессе социализации младших школьников, их адаптации к меняющимся условиям существования.

2. Приоритетной в деятельности психолога должна быть признана коррекционная работа по уменьшению частоты и тяжести агрессивных проявлений в младшем школьном возрасте, поскольку от ее успешности зависит эффективность профилактики пси-

хологических затруднений, возникающих в подростковом и старшем школьном возрасте.

3. Профессиограмма деятельности психолога по коррекции агрессивного поведения младших школьников должна включать в себя психологическое просвещение, психодиагностику, психологическое консультирование, психокоррекцию, оказание психологической поддержки, социально-диспетчерскую работу, а также методическую и исследовательскую деятельность.

4. Реализация профессиональной деятельности психолога по коррекции агрессивного поведения младших школьников определяется наличием у него профессионально важных качеств, таких как интерес к растущему человеку, эмпатия, терпимость, тактичность, гуманизм, оптимизм.

6. Психологическое содержание рассматриваемой деятельности состоит в создании условий для гармонизации отношений младших школьников с окружающей средой.

Выявлены три основных психологических параметра, определяющих психологические условия рассматриваемой деятельности: 1) уровень личностной тревожности младших школьников, 2) степень усвоения ими правил и норм межличностного взаимодействия, 3) наличие явной или скрытой тенденции к демонстрации агрессии.

Профилактика девиантного поведения старшеклассников¹

М. А. Ковальчук

Цель: разработка теоретико-методических основ профилактики девиантного поведения старшеклассников и обоснование вариативно-субъектного подхода к организации профилактического процесса.

Задачи: 1) определить сущность профилактики девиантного поведения старшеклассников; 2) обосновать возможности реализации вариативно-субъектного подхода в процессе профилактики девиантного поведения старшеклассников; 3) выявить закономерности и раскрыть принципы профилактического процесса; 4) выявить и изучить основные организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность профилактики девиантного поведения старшеклассников; 5) обосновать теоретические основы разработки профилактических программ и методики их реализации.

Гипотеза. Профилактика девиантного поведения старшеклассников, базируясь на вариативно-субъектном подходе к ее организации, предполагает развитие экзистенциальной сферы человека при реализации следующих условий: 1) стимулирование субъектного включения ребенка в профилактический процесс на основе создания ситуаций обоснованного выбора; 2) создание поля самореализации ребенка, привлекательного для него содержанием деятельности и общения; 3) учет возникающих в молодежной среде негативных тенденций и особенностей формирования молодежной субкультуры на основе данных социально-педагогического мониторинга при выборе вариативных педагогических средств организации профилактического процесса; 4) опосредованное влияние профилактических воздействий на формирование рефлексивной позиции ребенка и осознанное противостояние негативному влиянию группы.

¹ Дис. на соиск. степени д-р пед. наук (13.00.01). Научный консультант — д-р пед. наук, проф. М. И. Рожков. Ярославль, 2002.

Существуют различные направления в организации профилактики девиантного поведения молодых людей. Каждое из этих направлений основывается на определенном приоритетном взгляде на его причины.

Условно можно выделить три таких направления. Средовое направление связано с объяснением причин поведения людей включенностью их в социальные общности и взаимодействием с социальной средой, отсюда профилактика девиантного поведения — это работа со средой жизнедеятельности ребенка (воспитывающая среда в открытом социуме по месту жительства — С. Г. Шацкий; в детской колонии — А. С. Макаренко; в семье — Л. С. Алексеева, Б. Н. Алмазов, Г. П. Бочкарева, З. В. Баеруная, А. Е. Личко; работа с неформальными подростково-молодежными группами — И. П. Башкатов; комплексный подход к формированию комфортной среды жизнедеятельности ребенка — С. А. Беличева; теория социального контроля Ю. А. Клейберга и др.).

Следующее направление можно назвать клинико-биологическим; представители его говорят о роли генетического влияния на поведение человека, о физических, физиологических, психопатологических, экологических факторах. В этом случае основное направление в профилактике — реализация комплекса медицинских и психологических мер (А. Адлер, А. Бандура, А. Басс, Л. Берковец, С. Джеффи, Н. П. Дубинин, С. Н. Ениколопов, И. И. Карпец, Ю. Н. Кропотов, В. Н. Кудрявцев, Т. Н. Курбатова, Э. Уилсон, З. Фрейд, Э. Фромм, К. Хорни, У. Шутц и др.). Представители этого подхода в большей степени обращают свое внимание на коррекционную работу.

Следующее направление — личностно-ориентированное, объясняющее возникновение девиантного поведения действием совокупности факторов, имеющих социальную, биологическую, психологическую природу. Представители данного направления рассматривают профилактику как работу с самой личностью, работу по формированию у человека навыков самостоятельно решать возникающие проблемы и умения вести себя в различных ситуациях, противостоять влиянию группы и разрешать конфликты (Б. С. Братусь, М. И. Буянов, И. П. Крохин, Р. В. Овчарова, В. Г. Степанов и др.).

В своем исследовании в русле личностно-ориентированного направления мы обосновываем вариативно-субъектный подход к профилактическому процессу, который заключается в необходимости сочетания вариативных составляющих профилактики, зависящих от основных тенденций, преобладающих в среде молодежи в данный временной промежуток, половых и возрастных особенностей подростков, уровня их общего психического и физического развития, наличия определенных психических состояний у конкретного ученика, особенностей среды жизнедеятельности ребенка с инвариантом, в качестве которого мы рассматриваем развитие экзистенциальной сферы учащихся в аспекте формирования у них рефлексивной позиции. Вариативно-субъектный подход предполагает субъектность включения в процесс профилактики всех его участников, учет интересов, потребностей и желаний подростков, опору на их лучшие положительные качества, создание условий, позволяющих школьникам реализовать свои потребности в общении, самоактуализации, саморазвитии, самовыражении.

Обоснование вариативно-субъектного подхода как основы организации профилактического процесса в школе позволило нам выйти на новое научное знание о профилактике девиантного поведения старшеклассников, которую мы рассматриваем как двусторонний, взаимосвязанный процесс. С одной стороны, это создание оптимальных условий, способствующих устранению десоциализирующих влияний ближайшего окружения, а с другой — это развитие экзистенциальной сферы учащихся, которое в своей работе мы рассматриваем в аспекте формирования у них рефлексивной позиции.

Создание оптимальных условий — это обоснование, выбор и реализация вариативного комплекса мер, которые позволят педагогам, родителям и другим специалистам в данных конкретных условиях получить наилучшие результаты при минимально необходимых затратах времени и усилий как со стороны взрослых, так и со стороны детей.

Под вариативным комплексом мер профилактики девиантного поведения старшеклассников в своем исследовании мы понимаем совокупность форм, методов, программ, принципов организации профилактического процесса, направленных на предупреждение десоциализирующих влияний со стороны ближайшего окружения, сводящих к минимуму возможные отклонения в поведении учащихся и способствующих развитию экзистенциальной сферы молодых людей.

Выбор эффективного и вариативного комплекса мер профилактики девиантного поведения старшеклассников на практике должен опираться на единые теоретико-методические основы данной работы.

Проанализировав взгляды различных ученых на сущность девиантного поведения молодых людей, мы под таким поведением понимаем отклоняющееся от принятых в данном обществе, социальной среде, ближайшем окружении, группе социально-нравственных норм и ценностей, нарушение процесса усвоения и воспроизводства этих норм и ценностей, а также саморазвития и самореализации человека в том обществе, к которому он принадлежит.

Главным критерием девиаций считают нарушение социально-нравственных норм, принятых в данном обществе. Социально-нравственная норма — исторически сложившиеся в конкретном обществе мера, предел, интервал допустимого в поведении или деятельности людей, социальных групп или организаций. В современном реформируемом обществе, где разрушены одни нормы и не оформились до конца другие, решение проблемы формирования, толкования и применения норм становится чрезвычайно сложным делом.

Множественность критериев, неопределенность границ дозволенного, отсутствие ясных и понятных мер ответственности за те или иные поведенческие акты объективно способствуют расширению «поля девиантности», обуславливая «размытость» его границ.

Изучение различных классификаций девиантного поведения позволяет говорить о многообразии видов девиантного поведения школьников, причем надо отметить, что одни и те же признаки встречаются в характеристике разных видов, нередко в поведении подростка сочетаются различные отклонения в поведении. Таким образом, четкое и однозначное разделение на виды конкретных отклонений поведения представляет определенную сложность.

Выделяя конкретные виды девиантного поведения, необходимо отметить, что в чистом виде это можно сделать только в условной классификации. Цели организации профилактической работы требуют рассматривать девиантное поведение как комплекс различных отклонений в поведении школьников, в котором наблюдается приоритетная выраженность тех или иных отклонений, что и позволило нам рассматривать вариативно-субъектный подход как основу организации профилактики девиантного поведения старшеклассников.

Одной из задач проведенного нами исследования было выявление существенных связей — закономерностей процесса профилактики девиантного поведения старшеклассников. Закономерности этого процесса относятся к уровню специфических или частных закономерностей, для которых наиболее общими и определяющими выступают закономерности процесса воспитания.

В ходе изучения специфических закономерных связей процесса профилактики девиантного поведения старшеклассников были выявлены наиболее очевидные устойчивые и повторяющиеся связи, характеризующие изучаемый процесс: взаимосвязь и взаимозависимость процесса организации профилактики и включенности в него школьников; взаимосвязь результативности профилактической работы и опосредованного характера воздействий на ребенка профилактических мероприятий; зависимость эффективности профилактики от вариативности ее содержания, обусловленной имеющимися в данной детской группе проблемами, возрастом молодых людей, их половой принадлежностью, наличием определенных психических состояний у ребенка.

Выявленные закономерности способствовали обоснованию следующих принципов организации процесса профилактики: персонификация профилактической работы; мотивация; обоснованный социальный выбор; позитивная самореализация ребенка в детской группе, адекватная самооценка; рефлексивная позиция; интеграция действий различных институтов воспитания в данном процессе; сочетание общей профилактики девиантного поведения школьников с профилактикой конкретных видов возможных девиантных отклонений; опосредованное воздействие профилактических мероприятий.

Анализ современной психолого-педагогической литературы и массового опыта организации профилактики девиантного поведения старшеклассников позволил разработать критерии эффективности рассматриваемого процесса: 1) когнитивный, связанный с информационной обеспеченностью профилактической работы (знание особенностей развития разных возрастных категорий детей, основных тенденций развития молодежной среды, факторов, провоцирующих девиантное поведение детей и его нейтрализующих); 2) мотивационный, выражающийся в готовности представителей различных институтов воспитания к профилактической работе со школьниками, направленной на формирование активной жизненной позиции детей, их способности адекватно оценивать свои действия и поступки, действия и поступки других людей, умения противостоять влиянию группы сверстников и негативным влияниям социального окружения в целом; 3) эмоциональный, связанный с организацией системы работы по профилактике девиантного поведения старшеклассников, которая бы способствовала преодолению психологических барьеров в ее ходе, воспринималась молодыми людьми как естественная часть воспитательной работы, работы по самовоспитанию позитивных качеств личности; 4) критерий психологической комфортности взаимоотношений взрослых и детей (субъектное участие обеих сторон в профилактической работе, получение информации, позволяющей судить об изменениях в личности старшеклассников и вносить на их основе коррективы в содержание профилактики); 5) действенно-практический (наличие системы подготовки специалистов к организации профилактики девиантного поведения старшеклассников, комплексный подход к ее проведению).

На основе разработанных критериев можно оценивать эффективность проводимой работы, которую обеспечивают следующие условия: 1) стимулирование субъектного включения ребенка в профилактический процесс на основе создания ситуаций обоснованного выбора; 2) создание поля самореализации ребенка, привлекательного для него содержанием деятельности и общения; 3) учет возникающих в молодежной среде негативных тенденций и особенностей формирования молодежной субкультуры (на основе данных социально-педагогического мониторинга) при выборе вариативных педагогических средств организации профилактического процесса; 4) опосредованное влияние профилактических воздействий на формирование рефлексивной позиции ребенка и осознанного противостояния негативному влиянию группы.

Данные условия апробированы нами в ходе опытно-экспериментальной работы, которая включала в себя следующие этапы: 1) подготовка педагогов и специалистов группы поддержки к организации профилактики девиантного поведения старшеклассников на основе вариативно-субъектного подхода; 2) разработка методики социально-педагогического мониторинга; 3) разработка и реализация профилактических программ для старшеклассников в различных образовательных учреждениях.

Профилактика девиантного поведения старшеклассников и ее результативность, в частности, во многом зависят от уровня готовности специалистов к организации данного процесса, т. е. от личностного состояния, предполагающего наличие у субъекта образа, структуры действия и постоянной направленности сознания на его выполнение. Готовность специалиста к данной работе соотносится с таким психологическим образованием личности, как установка.

Реализуемую готовность специалистов можно рассматривать как активность личности, интегративным показателем которой является включенность в процесс профилактики.

Исходя из такого понимания готовности специалиста к организации деятельности по профилактике девиантного поведения старшеклассников и структуры состояния готовности, мы выделили уровни этой готовности (нулевой, низкий, средний и высокий) и разработали схему экспертной оценки уровня готовности специалиста к организации профилактической деятельности.

Формирование готовности педагогов и других специалистов к организации работы по профилактике девиантного поведения школьников — целенаправленный, программно-обеспеченный процесс, ориентированный на взаимосвязь трех ее составляющих: *психологической* (устойчивая мотивация на помощь детям, проявляющим различные девиации; осознание наличия у школьников положительных качеств, свойств и особенностей, т. е. стремление найти и развить позитивные черты ребенка; установка на сотрудничество, на формирование доверительных отношений с учеником и его семьей); *теоретической* (наличие необходимых знаний об отклоняющемся поведении, особенностях его проявления в молодежной среде, о причинах, обуславливающих это поведение, о психолого-педагогических основах, содержании процесса профилактики); *практической* (наличие умений и навыков организации профилактической работы, использование различных способов, средств и форм ее организации).

Выделенные элементы представлены в разработанной нами программе подготовки педагогов и специалистов группы поддержки образовательного учреждения к профилактике девиантного поведения старшеклассников.

Следующий этап опытно-экспериментальной работы включал в себя разработку методики социально-педагогического мониторинга комплекса диагностических средств, методов и технологий их применения; этот мониторинг предполагал многоуровневый анализ различной информации о состоянии исследуемого объекта и предмета.

В нашем исследовании в качестве основного средства мониторинга выступает набор анкет, предназначенных для различного контингента опрашиваемых. В качестве дополнительного средства мы использовали стандартизированные интервью, индивидуальное собеседование, групповые дискуссии.

Мониторинг позволял нам выбрать конкретные педагогические средства организации профилактического процесса, выявить общую картину проблемы отклоняющегося поведения старшеклассников в конкретном образовательном учреждении, отслеживать изменения, осуществленные благодаря применяемым способам воздействия.

Поскольку мониторинг — это метод сбора информации и обмена ею, то обязательным условием такой работы было наличие обратной связи для сообщения результатов анализа данных мониторинга. Это не только сделало профилактическую работу управляемой, но и создало необходимые социально-психологические предпосылки для формирования и повышения мотивации в отношении данного вида работы у всех участников профилактического процесса.

Анализ и интерпретация результатов мониторинга осуществлялась по следующей схеме: 1) получение общей картины отношения к проблеме девиантного поведения и определяющим его причинам; 2) получение общей картины состояния системы профилактики девиантного поведения школьников в конкретном учреждении образования; 3) выявление динамики изменений в поведении учеников в результате проводимой работы; 4) отслеживание результатов процесса профилактики.

На каждом этапе (мониторинговом срезе) при рассмотрении профилактической ситуации нами учитывались три уровня: 1) анализ состояния профилактической ситуации: проявления девиантного поведения; причины девиантного поведения; меры профилактики; результаты работы; 2) анализ связей (взаимообусловленности или противоречивости) первичных показателей; 3) сравнительный анализ мониторинговых показателей.

Анализ данных социально-педагогического мониторинга позволил нам определить основные причины роста девиантного поведения старшеклассников. Исследуя их, мы пришли к выводу, что в старшем школьном возрасте одной из основных причин этого выступает приобщение к молодежной субкультуре, в которой проявления тех или иных девиаций становятся ее неотъемлемым компонентом.

Анализ различных молодежных субкультур показывает, что те или иные виды девиантного поведения у молодых людей — в большей или меньшей степени значимые атрибуты (элементы) субкультуры, которые могут выступать как ритуал приобщения (инициации) к субкультуре, способ идентификации с ее представителями, элемент символического мира субкультуры, особая форма коммуникации в сообществе, форма протеста по отношению к «взрослой» культуре и др. Можно говорить о характерных для конкретной субкультуры девиантных проявлениях в поведении.

Молодежная субкультура — это определенное поле реализации имеющихся у молодых людей потребностей, которое они выбирают при отсутствии альтернативы, поэтому в процессе организации профилактики необходимо изучение различных молодежных субкультур с целью определения эффективного и вариативного комплекса мер профилактики девиантного поведения старшеклассников.

На основе данных социально-педагогического мониторинга в школе разрабатывались программы профилактики. Ключевой принцип разработки таких программ — принцип вариативности. В зависимости от результатов мониторингового обследования в каждом образовательном учреждении разрабатывалась своя программа. Нами были предложены основные ее компоненты, или разделы: информационный, когнитивного развития, развития личностных ресурсов и стратегий высокофункционального поведения, через которые проходит ведущая идея — формирование рефлексивной позиции молодого человека на основе создания поля самореализации его как личности и индивидуальности в реальных и имитационных условиях, продуцируемых или используемых в различных формах занятий, что дает возможность подростку реализовать свою потребность, а это, в свою очередь, обеспечивает сброс энергии неотрагированных отрицательных эмоций. Реализация обозначенной идеи — инвариантный компонент профилактических программ.

Профилактические программы были ориентированы на решение двух групп задач: общих, связанных с формированием рефлексивной позиции молодых людей, и специальных задач профилактики наиболее распространенных в данный конкретный период в молодежной среде видов девиантного поведения.

Для решения поставленных задач мы использовали следующий комплекс методик: сказкотерапию, социодраму, социально ориентирующие игры, социально-психологический тренинг.

Сказкотерапию мы применяли как процесс поиска смысла, расшифровки знаний о мире и системе взаимоотношений в нем, процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни, процесс переноса учениками сказочных смыслов в реальность.

Психодрама была использована с целью понимания старшеклассниками изменения (при необходимости) своего внутреннего мира. В этом нам очень помог инструмент драматической импровизации.

Психодраматические методы позволяли построить пространственно-временной конструкт в операциональной системе «здесь и сейчас». Помещая в нее свое прошлое, настоящее и будущее, основываясь на личном опыте, школьники непосредственно взаимодействовали с прошлым и будущим. Благодаря этому изменялось их восприятие ситуаций, а поведение становилось более гибким и адекватным самой ситуации. *Социально ориентирующие игры* давали подросткам возможность активно экспериментировать как с реалистичными, так и с нереалистичными жизненными ролями, выстраивать стратегию поведения с различных ролевых позиций (самого ученика и окружающих его людей). Участники ролевых игр приобретали навыки устойчивого и одновременно гибкого поведения, расширяли свой ролевой репертуар.

Каждая игра представляла собой импровизированный спектакль, позволявший нам создавать для участников ситуации выбора не только направления своего участия в игре, но и способа достижения цели.

Методика *социально-психологического тренинга* ориентирована на использование активных методов групповой психологической работы. Тренинг направлен, прежде всего, на развитие личности, на формирование эффективных коммуникативных умений, освоение навыков межличностного взаимодействия. Наиболее существенным результатом тренинга в своем исследовании мы считаем понимание школьниками собственных психологических особенностей и возникновение у них устойчивой мотивации к профилактической работе, способности адекватно оценивать себя, свои действия и поступки, действия и поступки других людей.

В ходе реализации профилактических программ важен этап выявления подростков группы риска.

Профилактика девиантного поведения старшеклассников должна вестись среди всех детей, но в ходе организации этой работы в первую очередь педагог должен обратить внимание на детей группы риска, ибо это те учащиеся, которые в большей степени, чем другие молодые люди, подвержены действию факторов риска, а следовательно, в этой группе более вероятны те или иные девиантные проявления. В ходе исследования была разработана и реализована методика первичной диагностики и обнаружения детей группы риска, т. е. тех детей, которые имеют склонность к различным видам девиантного поведения, и осуществлена ее психометрическая проверка. Использование разработанной методики позволило выявить детей группы риска. Эти дети нуждались в специальной социально-педагогической и психологической помощи, концепция которой также была разработана в ходе исследования.

Под социально-педагогической и психологической помощью детям группы риска мы понимаем комплекс мер психолого-педагогического характера, обеспечивающих нормальные условия и ресурсы для физического, умственного и духовно-нравственного формирования, функционирования и развития детей, коррекцию негативных поведенческих проявлений, самостоятельную оценку своего поведения и его самокоррекцию.

В ходе исследования выделены следующие компоненты социально-педагогической и психологической помощи: *диагностический* (выявление причин отклонений в поведении ребенка, выбор оптимальных психолого-педагогических средств воздействия на него и создание благоприятных психологических условий для решения имеющихся проблем); *консультационный* (организация процесса консультирования старшеклассников); *практический* (выбор и реализация конкретных мер и форм помощи нуждающимся в ней детям); *прогностический* (определение потенциальных возможностей нейтрализации действия факторов риска и развитие экзистенциальной сферы ученика).

Важное направление реализации профилактических программ — работа с семьями старшеклассников. Семья может либо нейтрализовать действия негативных, провоцирующих отклонения в поведении ребенка факторов, либо выступать сама как фактор риска появления девиаций в их поведении. Родители старшеклассников принимали участие в мониторинговом обследовании, привлекались к проведению профилактических мероприятий, участвовали в различных формах занятий вместе с детьми, с ними проводилась информационно-просветительская работа. Нуждающиеся семьи получали социально-педагогическую и психологическую помощь. Нужно сказать, что с момента начала исследования (1999) к моменту его завершения (2002) число семей, принимавших участие в организуемой с детьми работе, увеличилось с 17 до 51%.

Оценка эффективности проделанной работы осуществлялась на основе качественного анализа данных социально-педагогического мониторинга. Первый срез был сделан в 1999 г., заключительный — в марте 2002 г.

Выборка, на которой проводилось обследование, включала следующие категории респондентов: старшеклассники, их родители, педагоги образовательных учреждений, специалисты группы поддержки, руководители образовательных учреждений.

Выборка учащихся старшего школьного возраста в 1999 г. составила 620 человек (приблизительно поровну юношей и девушек). В 2002 г. выборка уменьшилась до 450 человек. Это связано с тем, что кто-то из детей изменил место жительства, кто-то стал посещать другие образовательные учреждения, кто-то продолжил обучение в ПУ, техникумах и вузах.

Число обследованных педагогов в 1999 г. — 320 человек, из них 85% — представители женского пола и лишь 15% — мужского, возраст от 30 до 60 лет. В 2002 г. значительных изменений в выборке не произошло, только 6 человек из обследуемых ушли на пенсию.

В выборке, представлявшей специалистов группы поддержки, наблюдались изменения. В 1999 г. было опрошено 230 специалистов группы поддержки, главным образом женщины в возрасте от 23 до 35 лет. Среди них приблизительно одинаковое число психологов, социальных педагогов, врачей. В 2002 г. обследуемая выборка, не претерпев количественных изменений, изменилась только по персоналиям. В среде специалистов группы поддержки обнаружилась самая высокая текучесть кадров.

Наименьшей была выборка руководителей образовательных учреждений (100 человек), в которой тоже преобладали женщины, чей возраст составил от 40 до 60 лет. Изменений от 1999 г. к 2002 г. выборка не претерпела.

Выборка родителей составила 500 человек. Из них 60% — матери; 40% — отцы, возрастной состав — от 20 до 50 лет. Количество детей в семье — один или два. Многодетные семьи не обследовались. К 2002 г. выборка родителей претерпела изменения в зависимости от изменений в выборке учащихся.

Анализ данных мониторингового обследования выборки старшеклассников показал, что у них изменилось понимание причин девиантного поведения; меньше стало у ребят свободного, ничем не заполненного времени; у них появился интерес к проводимой в школе работе, сформировались такие качества, как самостоятельность и критичность, расширилось «информационное поле», возникло стремление к взаимодействию со взрослыми.

Анализ опросов педагогов позволяет сделать вывод об изменениях в их взглядах на проблему профилактики девиантного поведения школьников. Можно сказать, что произошел переход от бытового уровня восприятия проблемы к уровню ее научного осознания. Прослеживается тенденция на личностно-ориентированное направление профилактической работы и интеграцию общей профилактики с профилактикой конкретных видов девиантного поведения учеников.

Подведя итоги анализа результатов опроса специалистов группы поддержки школ, мы отметили изменения в содержании самой работы по профилактике девиантного поведения старшеклассников. Произошла переориентация ее в плоскость использования превентивных мер перед мерами всегда запаздывающей коррекции. Обычно к специалистам группы поддержки обращаются, когда уже имеет место факт девиаций. В процессе проводимого исследования мы наблюдали изменения данной позиции.

Опрос руководителей общеобразовательных школ показал их возросшее внимание к профилактике девиантного поведения старшеклассников. Изменилась позиция в организации профилактической работы: от позиции кадрового обеспечения к позиции содержательной подготовки педагогических кадров учреждения, методическому обеспечению профилактической работы. Расширились связи школы с организациями, оказывающими старшеклассникам помощь в решении различных проблем. Изменилось и отношение руководителей к собственно профилактической работе. Первоначальные данные мониторингового обследования показали, что, называя в качестве основных причин проявления девиаций в молодежной среде нестабильность социально-экономического развития общества и отрицательное влияние средств массовой информации, т. е. таких причин, действие которых нейтрализовать в условиях школы невозможно, большинство руководителей занимали позицию отрицательного отношения к профилактической работе. Участвуя в проводимом исследовании, руководители изменили свое отношение к рассматриваемой проблеме. Появилось научно обоснованное понимание причин девиантного поведения учеников: наряду с причинами т. н. глобального характера начали учитываться причины личностного плана, и вслед за этим пришло понимание тех ресурсов, которыми обладает школа для организации профилактики девиантного поведения школьников.

Исследование выборки родителей позволило зафиксировать следующие изменения: возросли заинтересованность большей части родителей и их участие в организации профилактической работы в условиях школы, изменилась позиция родителей, которые вместо обвинения педагогов стали анализировать действительные причины девиантного поведения своих детей. Возросла информированность родителей об увлечениях, занятиях ребенка и имеющихся у него проблемах.

Оценивая эффективность реализуемых в школах профилактических программ, мы также использовали предложенную М. Скрайвером (1967) классификацию оценок эф-

фективности, в которой различаются процессуальные и итоговые оценочные исследования.

Процессуальные исследования проводились в виде опросов и индивидуальных бесед со старшекласниками с целью выяснить, что ребятам понравилось, что они принимают, что отвергают, какими бы они хотели видеть занятия. Получаемая информация позволяла вносить коррективы в процесс реализации программ профилактики. Например, старшекласники высказали следующие пожелания: «Мы все время рассуждаем, говорим, но мы хотим и показать, что мы умеем и что нам нравится». Результатом этого пожелания явилось проведение дополнительного тренингового занятия, которое мы назвали тренингом эмоциональной разрядки. Целью этого занятия было эмоциональное раскрепощение детей, сброс энергии накопившихся эмоций.

Итоговые исследования были направлены на то, чтобы получить информацию об эффективности реализуемой программы на основе тех изменений, которые произошли в личности старшекласников. В качестве показателей субъективного критерия оценки мы выделили три показателя: 1) состояние ситуативной тревожности; 2) уровень агрессивности; 3) общее психическое состояние личности.

В качестве показателей объективного критерия (влияние группы сверстников на ребенка) мы использовали показатель «эмоциональная атмосфера в коллективе».

Ситуативная тревожность оценивалась с использованием опросника Спилбергера, уровень агрессивности замерялся на основе опросника Басса—Дарки, для оценки психического состояния применялась методика оценки психической активации интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности Н. А. Курганского и Т. А. Немчина, с целью изучения эмоциональной атмосферы в коллективе использовался прием цветописа А. Н. Лутошкина.

Для того чтобы посмотреть на качественном уровне, какие изменения произошли в ходе работы, на основе наблюдения составлялись обобщенные монографические характеристики на каждого ребенка.

Выводы

1. Вариативно-субъектный подход к профилактике девиантного поведения старшекласников заключается в необходимости сочетания вариативных составляющих профилактики, зависящих от основных тенденций, преобладающих в среде молодежи в данный временной промежуток, половых и возрастных особенностей детей, уровня их общего психического и физического развития, наличия определенных психических состояний у конкретного ученика, особенностей среды жизнедеятельности детей с инвариантом, в качестве которого мы рассматриваем развитие экзистенциальной сферы учащихся в аспекте формирования у них рефлексивной позиции.

2. Вариативно-субъектный подход предполагает включение в процесс профилактики всех его участников с учетом интересов, потребностей и желаний детей, опору на их лучшие положительные качества, создание условий, позволяющих школьникам реализовать свои потребности в общении, самоактуализации, саморазвитии, самовыражении.

3. Профилактика девиантного поведения старшекласников — двусторонний взаимосвязанный процесс: создание оптимальных условий, способствующих устранению десоциализирующих влияний со стороны ближайшего окружения, и развитие экзистенциальной сферы учащихся.

4. Девиантное поведение школьников можно определить как отклоняющееся от социально-нравственных норм и ценностей, принятых в данном обществе, социаль-

ной среде, ближайшем окружении, группе, нарушение процесса усвоения и воспроизводства этих норм и ценностей, а также саморазвития и самореализации человека в том обществе, к которому он принадлежит.

5. Процесс профилактики девиантного поведения старшеклассников характеризуют следующие закономерности: взаимосвязь и взаимозависимость процесса профилактики и включенности школьников в данный процесс; взаимосвязь результативности профилактической работы и опосредованного характера воздействий на ребенка профилактических мероприятий; зависимость эффективности профилактики от вариативности ее содержания, обусловленной имеющимися в данной детской группе проблемами, возрастом молодых людей, их половой принадлежностью, уровнем физического и психического развития, наличием определенных психических состояний у ребенка и особенностей среды его жизнедеятельности.

6. Процесс профилактики девиантного поведения старшеклассников базируется на следующих принципах: персонификации профилактической работы; мотивации; обоснованного социального выбора позитивной самореализации ребенка в детской группе; адекватной самооценки; рефлексивной позиции; интеграции действий различных институтов воспитания в данном процессе; сочетания общей профилактики девиантного поведения школьников с профилактикой конкретных видов возможных девиантных отклонений; опосредованного воздействия профилактических мероприятий.

7. Условия эффективности профилактики девиантного поведения старшеклассников таковы: 1) стимулирование субъектного включения ребенка в профилактический процесс на основе создания ситуаций обоснованного выбора; 2) создание поля самореализации ребенка, привлекательного для него содержанием деятельности и общения; 3) учет возникающих в молодежной среде негативных тенденций и особенностей формирования молодежной субкультуры, на основе данных социально-педагогического мониторинга, при выборе вариативных педагогических средств организации профилактического процесса; 4) опосредованное влияние профилактических воздействий на формирование рефлексивной позиции ребенка и осознанного противостояния негативному влиянию группы.

8. Социально-педагогическая и психологическая помощь учащимся группы риска — составная часть профилактического процесса. Она рассматривается как комплекс мер психолого-педагогического характера, обеспечивающих нормальные условия и ресурсы для физического, умственного и духовно-нравственного формирования, функционирования и развития детей, коррекцию негативных, поведенческих проявлений, самостоятельную оценку своего поведения и его самокоррекцию. Этот комплекс включает в себя следующие компоненты: диагностический, консультационный, практический, прогностический.

9. Социально-педагогический мониторинг — это комплекс диагностических средств, методов и технологий, предназначенных для многоуровневого анализа различной информации о состоянии исследуемого предмета и объекта, и их применение. Основным средством мониторинга может выступать набор анкет для различного контингента опрашиваемых, анализ результатов которых позволяет разработать эффективный комплекс вариативных мер профилактики девиантного поведения школьников и оценить результативность профилактического процесса.

Педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков¹

А. В. Ковальчук

Цель: выявление и обоснование условий эффективности организации процесса педагогической коррекции агрессивного поведения подростков.

Педагогическую коррекцию агрессивного поведения подростков мы рассматриваем как один из компонентов социального воспитания несовершеннолетней молодежи, под которым понимаем процесс формирования социально значимых качеств личности подростка, необходимых ему для успешной социальной адаптации в тех условиях, в которых протекает его жизнедеятельность. Проявление агрессии в поведении подростка будет негативно сказываться на его социальной адаптации.

Задачи: 1) обосновать содержание понятий «агрессивность», «агрессивные действия» и «агрессия»; 2) определить сущность и содержание педагогической коррекции агрессивного поведения подростков; 3) выявить закономерности и обосновать принципы педагогической коррекции агрессивного поведения подростков; 4) разработать программу педагогической коррекции агрессивного поведения подростков.

Гипотеза. Педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков будет эффективной при следующих условиях: 1) формирование умений самостоятельного переключения внимания на объекты и субъектов, не вызывающих агрессивного состояния; 2) стимулирование альтернативных агрессивным способов реагирования в различных ситуациях; 3) наличие установки на адекватную самооценку и позитивность образа «Я» на основе сформированной рефлексивной позиции.

Напряженная, неустойчивая социальная, экономическая, экологическая, идеологическая обстановка, сложившаяся в настоящее время в нашем обществе, обуславливает рост различных отклонений в личностном развитии и поведении подростков. Среди них особую тревогу вызывают не только прогрессирующая отчужденность, повышенная тревожность, духовная опустошенность детей, но и их цинизм, жестокость, агрессивность.

Рост агрессивных тенденций в подростковой среде отражает одну из острейших социальных проблем нашего общества, где за последние годы резко возросла молодежная преступность, особенно преступность подростков. При этом тревожит факт увеличения числа преступлений против личности, влекущих за собой тяжкие телесные повреждения. Участились случаи групповых драк подростков, носящих ожесточенный характер.

В этих условиях особенно актуализируется анализ проблемы агрессивного поведения детей, который показал наличие принципиально разных теоретических подходов, что серьезно препятствует пониманию реальных причин агрессивности растущих людей и выработке действенных средств ее предотвращения и нивелирования, т. е. проблемы педагогической коррекции агрессивного поведения подростков.

Анализ существующих подходов к исследованию агрессивного поведения человека позволил нам сформулировать понятие агрессии и обосновать ее взаимосвязь с агрессивностью и агрессивными действиями. Агрессивность в наших исследованиях — это определенное психическое состояние, которое может возникать в тех или иных ситуациях и обуславливать агрессивные действия на различные стимулы. Агрессивные действия — это проявление агрессивности как ситуативной реакции. Если же аг-

¹ Дис. на соиск. степени канд. пед. наук (13.00.02). Научный руководитель — д-р пед. наук, проф. М. И. Рожков. Кострома, 2005.

рессивность проявляется с определенным постоянством в различных ситуациях, то мы имеем дело с агрессивностью как чертой личности и агрессией как формой поведения данной личности. Агрессия — это проявление агрессивности как черты личности в деструктивных действиях, цель которых — нанесение вреда окружающим или их оскорбление.

Поскольку агрессию характеризуют деструктивные действия, целью которых является нанесение вреда окружающим, что не соответствует общепринятым устоявшимся социально-нравственным нормам поведения в обществе, возможно рассматривать данную форму поведения как разновидность девиантного (отклоняющегося) поведения человека. Эти рассуждения позволили нам дать понятие агрессии.

Агрессия — это форма девиантного поведения, выражающаяся проявлением агрессивности с определенным постоянством в различных ситуациях и деструктивными действиями, цель которых — нанесение вреда или оскорбления окружающим.

Агрессивное поведение, как и другие формы девиантного поведения ребенка, — показатель его социальной дизадаптации.

Социальная дизадаптация ребенка — это нарушение процесса социального развития, социализации индивида. Под социальной дизадаптацией в своем исследовании мы понимаем нарушение взаимодействия ребенка со средой, которое характеризуется невозможностью или затрудненностью осуществления им в конкретных микросоциальных условиях своей позитивной социальной роли, соответствующей его возможностям и запросам.

Мы употребляем термин «дизадаптация» для обозначения нарушенной, искаженной адаптации (а не ее отсутствие) вместо более распространенного в последнее время термина «дезадаптация». С нашей точки зрения, такое употребление более адекватно и отражает сущность изучаемого процесса.

На формирование агрессивного поведения человека влияют две группы факторов внешнего и внутреннего характера. Анализ психолого-педагогической литературы и результаты собственных исследований позволили нам выделить определяющие факторы в обеих группах. К таковым относятся: 1) факторы внутреннего характера (половые особенности, устойчивость нервной системы, характера и темперамента, неудовлетворенность основных потребностей в самоактуализации, самовыражении и общении); 2) факторы внешнего характера (состояние физической среды, стиль семейных отношений, асоциальное влияние групп сверстников и употребление детьми алкоголя и наркотиков; влияние СМИ).

Внешние и внутренние факторы влияют на формирование агрессивного поведения детей не в приоритетном отношении, а в отношении взаимного действия, в котором в качестве корректирующего механизма проявления агрессии со стороны конкретного ребенка выступает ситуационная обусловленность.

В своем исследовании проблему коррекции агрессивного поведения мы рассматриваем в отношении детей подросткового возраста. Данный выбор является обоснованным тем, что наиболее остро проблема агрессивного поведения проявляется на рубеже перехода ребенка из детства во взрослое состояние — в подростковом возрасте.

Подростки при выборе жизненной стратегии, осуществляющейся на фоне кризисов этого возраста (резкие колебания в отношениях к себе и в собственном восприятии, неустойчивость самооценки, максимализм в оценках, суждениях и взглядах), в большей степени, чем другие возрастные категории детства, ориентированы на модели агрессивного поведения. В силу этого наиболее актуальной является задача поиска эффективных условий и средств коррекции агрессивного поведения подростков, кото-

рую в своем исследовании мы решаем в направлении обоснования эффективности педагогической коррекции агрессивного поведения обозначенной возрастной категории детей.

Проанализировав взгляды различных ученых на сущность процесса коррекции, мы в своем исследовании педагогическую коррекцию рассматриваем в двух аспектах: общем и узком. В общем аспекте педагогическая коррекция — это комплекс мер различного характера помощи детям, демонстрирующим девиантное поведение. Обще-коррекционная работа определяется приоритетными проблемами и имеющимися (наиболее выраженными и преобладающими) отклонениями в поведении ребенка.

В узком смысле слова педагогическая коррекция — это процесс помощи ребенку, связанный с устранением десоциализирующих влияний со стороны ближайшего окружения, вызывающих те или иные отклонения в его поведении. В нашем исследовании — это такой вид отклоняющегося поведения, как агрессивное.

Рассматривая педагогическую коррекцию как процесс, мы выделяем следующие этапы его реализации: 1) формулировка социально-педагогической проблемы; 2) выдвижение гипотез о причинах агрессивного поведения подростков; 3) диагностика; 4) разработка коррекционной программы; 5) выбор форм, методов и методик коррекционной работы; 6) определение направлений педагогической коррекции; 7) осуществление программы; 8) анализ результатов реализации программы и оценка эффективности коррекционной работы.

Ключевой идеей, на которой базируется процесс педагогической коррекции агрессивного поведения подростков, является идея сопровождения ребенка в его ходе на основе постоянного отслеживания изменений, происходящих в его личности и поведении, через оказание необходимой помощи разного рода и вида в зависимости от возникающих у ребенка трудностей и проблем в процессе жизнедеятельности и взаимодействия с ближайшим окружением.

Мы выделяем следующие функции педагогической коррекции: 1) социально-защитная, заключающаяся в формировании у ребенка защитных механизмов, обеспечивающих его адаптацию и комфортное самочувствие в социальной сфере; 2) воспитательная, предполагающая воспитание у ребенка силы воли и умения контролировать свои эмоции, адекватно оценивать имеющиеся потребности; 3) компенсаторная — формирование альтернативных агрессивному образцов и стереотипов поведения в различных ситуациях; 4) стимулирующая, направленная на активизацию положительной, социально-полезной, предметно-практической деятельности подростка, отвечающей его интересам, способствующей удовлетворению потребностей в общении, самореализации и самовыражении.

Одной из задач проведенного нами исследования было выделение взаимозависимостей, проявляющихся в процессе педагогической коррекции агрессивного поведения подростков.

Первая взаимозависимость предполагает взаимосвязь и взаимообусловленность процесса педагогической коррекции и реализацию субъектно-рефлексивной позиции его участников. Следующая заключается в зависимости организации процесса педагогической коррекции агрессивного поведения подростков от их половых и индивидуально-психологических особенностей. Еще одна зависимость заключается во взаимосвязи результатов коррекционной работы и адаптации подростка в социальном окружении.

Выявленные взаимозависимости способствовали обоснованию исходного фундамента педагогической коррекции агрессивного поведения подростков. По результатам

нашего исследования таковыми являются: 1) обоснованный выбор; 2) рефлексивная позиция; 3) персонификация коррекционной работы; 4) эмоциональная разрядка.

Обратившись к опыту организации педагогической коррекции агрессивного поведения подростков и теоретическим изысканиям в данной области, мы разработали критерии эффективности организации рассматриваемого процесса: 1) когнитивный, связанный со знанием особенностей агрессивного поведения подростков, факторов, вызывающих его формирование, сущности педагогической коррекции, ее основных принципов и особенностей организации коррекционной деятельности; 2) ситуационной обусловленности, связанный с организацией коррекционной работы на основе оптимального подбора ситуаций, снижающих вероятность агрессивного поведения ребенка; 3) рефлексивно-деятельностный, заключающийся в том, что в процессе коррекционной работы ребенок не только включается в содержательную, отвечающую его интересам деятельность, но и создаются условия, способствующие формированию у него рефлексивной позиции; 4) эмоциональной комфортности взаимоотношений участников коррекционного процесса, выражающийся в создании условий, обеспечивающих устранение психологических барьеров в ходе взаимодействия детей и взрослых на основе уважения личности ребенка, принятия его таким, каков он есть, опоры на имеющиеся у него положительные стороны и качества.

Условия эффективности педагогической коррекции агрессивного поведения подростков по результатам нашего исследования таковы: 1) формирование умений самостоятельного переключения внимания на объекты и субъектов, не вызывающие агрессивного состояния; 2) стимулирование альтернативных агрессивным способов реагирования в различных ситуациях; 3) наличие установки на адекватную самооценку и позитивность образа «Я» на основе сформированной рефлексивной позиции.

Комплекс выделенных условий был апробирован нами в ходе опытно-экспериментальной работы на базе средней школы № 56 г. Ярославля и в условиях оздоровительно-образовательного лагеря им. В. П. Чкалова.

Опытно-экспериментальная работа включала в себя два взаимосвязанных этапа: 1) исследование психологических особенностей личности агрессивных подростков; 2) реализация коррекционных программ.

Для исследования личности агрессивных подростков мы использовали опросник Басса—Дарки и личностный опросник Р. Кеттелла (HSPQ) для изучения выраженности личностных черт и агрессивности подростков. Анализ полученных результатов послужил основанием для разработки коррекционных программ, которые были реализованы в условиях общеобразовательной школы и оздоровительно-образовательного лагеря.

В условиях общеобразовательной школы программа была предназначена для детей, характеризующихся повышенной агрессивностью и враждебностью, с ярко выраженными проявлениями тревожности, эмоциональной возбудимости, повышенной утомляемостью.

Цель реализации разработанной программы — педагогическая коррекция эмоционально-волевых особенностей, поведенческих и социальных навыков агрессивных детей.

Задачи: 1) снижение эмоционально-психического напряжения и тревожности, обучение детей приемам саморегуляции, умению владеть собой в различных ситуациях; 2) обучение агрессивных детей способам выражения гнева в приемлемой форме; 3) формирование адекватных представлений о чувствах, эмоциях, их влиянии на поведение; 4) формирование позитивной Я-концепции, адекватной самооценки, уверенности в себе,

чувства собственного достоинства; 5) повышение социально-психологической компетентности детей и развитие их способности эффективно взаимодействовать с окружающими; 6) развитие способности к самоуправлению, формирование адекватных способов реагирования в ситуациях взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

В условиях оздоровительно-образовательного лагеря коррекционная работа, в которую они были включены, носила общий характер и была направлена на разрушение сложившихся у детей установок, представлений, ценностей, мотивов и стереотипов поведения и на формирование новых. Прибывшие в лагерь дети не только вели себя агрессивно; у них наблюдались такие отклонения в поведении, как воровство, попрошайничество, разбой, бродяжничество, употребление спиртных напитков и других психоактивных веществ (данные анализа личных дел и характеристик прибывших детей). Поэтому педагогическая коррекция их агрессивного поведения представляла собой компонент общекоррекционной работы, включавшей несколько этапов: 1) изучение детей, прибывших в оздоровительно-образовательный лагерь; 2) формирование стратегий высокофункционального поведения, определяющих его установок и мотивов; 3) коррекция агрессивных проявлений в поведении; 4) эмоциональная разрядка.

Программа педагогической коррекции агрессивного поведения подростков реализовывалась на 3-м и 4-м этапах общекоррекционного процесса.

Задачами коррекционной работы в лагере были следующие: 1) формирование у детей и подростков навыков определения круга позитивных ценностей и негативных факторов («Что хорошо, а что плохо»); 2) формирование позитивной самооценки («Я — особенный»), чувства собственного достоинства, отношения к себе как к независимой, самостоятельной личности; 3) формирование ценностного и одновременно ответственного отношения к себе; 4) тренировка навыков принятия ответственных решений, отстаивания убеждений и позиций (ролевые тренинги: правильные решения как основа успеха); 5) накопление знаний факторов и ситуаций риска; правил безопасного адаптивного, ответственного поведения в ситуациях риска; приемов ухода от риска, в том числе при внешнем давлении (умение сказать «нет»); 6) закрепление навыков конструктивного и позитивного (содержательного и эффективного) общения между собой и со взрослыми; 7) формирование адекватных представлений о чувствах, эмоциях, настроении, их влиянии на поведение; управление чувствами, преодоление стрессов; 8) формирование ценностного отношения к своему здоровью, адекватная регуляция своего состояния и самочувствия.

С учетом норм, приведенных в методике, 77% испытуемых имеют средний уровень индекса агрессивности. Выше среднего индекс у 3%, ниже среднего — у 20%. Индекс враждебности на среднем уровне у 44,7%, выше среднего — 52,3%, ниже — у 3%.

По индексу агрессивности подавляющее большинство испытуемых имеют средний уровень, только 3% выходят за пределы; что касается индекса враждебности, то большинство испытуемых имеет его превышающим среднее значение — это 52,3%.

После включения подростков в программу коррекционной работы и ее реализации мы провели оценку полученных результатов на основе методики Басса—Дарки и экспертной оценки специалистами изменений, произошедших в детях.

По оценкам специалистов-экспертов, в группе мальчиков снизилось проявление физической агрессии, уменьшились подозрительность и вербальная агрессия. В группе девочек снизились показатели вербальной агрессии, подозрительность и раздражение. У девочек и мальчиков эксперты отмечают сформированность умений контролировать эмоциональные проявления, оценки себя, своих действий, действий и поступ-

ков других людей. Специалисты-эксперты отмечают также изменения в самооценке подростков в сторону усиления ее адекватности, что подтверждается и результатами диагностики.

Таким образом, сравнение полученных результатов до начала опытно-экспериментальной работы и после ее окончания позволяет сделать вывод об их положительной динамике.

Анализ результатов на 1-м этапе опытно-экспериментальной работы на базе оздоровительно-образовательного лагеря им. В. П. Чкалова показывает следующие данные. Диагностика состояния агрессии по методике Басса—Дарки позволила сделать вывод: в данной выборке наиболее выраженным из всех показателей является «чувство вины» (7,6 балла), а это говорит о том, что у большей части испытуемых присутствует возможное убеждение: он плохой человек, поступает зло, а также ощущает угрызения совести. Необходимо также отметить, что индекс враждебности превышает норму (11,5 балла), равную $(6-7) \pm 3$ балла. Согласно полученным результатам, можно судить о том, что исследуемая нами выборка имеет повышенную враждебность к окружающим.

В период знакомства с подростками до начала реализации коррекционной программы мы наблюдали обширный диапазон их эмоциональных состояний. Они легко приходили в восторг от радостных событий и в полное отчаяние от печальных. Если у них что-то не получалось, они огорчались и могли бросить начатое дело.

Длительность смены составляла 21 день, программа коррекционной работы была рассчитана на реализацию в течение 17 дней. Первые три дня — адаптационный период, последний день — прощание с лагерем. После коррекционной работы были произведены замеры по методике Басса—Дарки и получена оценка экспертов о тех изменениях, которые произошли в детях (на основе наблюдения за ними в течение смены).

По результатам диагностики по методике Басса—Дарки снизились физическая агрессия и раздражение как у девочек, так и у мальчиков. Наибольшее снижение наблюдалось в проявлении вербальной агрессии и чувства вины, снизился индекс враждебности по отношению к окружающим.

По оценкам специалистов-экспертов, дети стали более сдержанными, научились контролировать свои эмоциональные проявления, хотя обидчивость осталась на прежнем уровне, что подтверждается и результатами диагностики. Дети научились альтернативным агрессивным способам выражения своих психических состояний.

Выводы

1. Агрессия — это форма девиантного поведения, выражающаяся в проявлении агрессивности с определенным постоянством в различных ситуациях и деструктивными действиями, цель которых — нанесение вреда или оскорбления окружающим.

2. Педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков имеет широкое и узкое значения. В широком смысле это комплекс мер различного характера помощи подросткам, проявляющим агрессивное поведение, в узком — это процесс помощи подростку, связанный с устранением десоциализирующих влияний со стороны ближайшего окружения, вызывающих его агрессивное поведение.

3. Ключевой идеей, на которой базируется процесс педагогической коррекции агрессивного поведения, является идея сопровождения ребенка в его ходе, на основе постоянного отслеживания изменений, происходящих в его личности и поведении, через оказание необходимой помощи разного рода и вида в зависимости от возникающих у

ребенка трудностей и проблем в процессе жизнедеятельности и взаимодействия с ближайшим окружением.

4. В процессе педагогической коррекции агрессивного поведения подростков проявляются следующие взаимозависимости: взаимосвязь и взаимообусловленность процесса педагогической коррекции агрессивного поведения подростков и реализации субъектно-рефлексивной позиции его участников; взаимозависимость организации процесса педагогической коррекции и половых и индивидуально-психологических особенностей подростков; взаимозависимость результатов коррекционной работы и адаптации подростков в социальном окружении.

5. Исходными основаниями процесса педагогической коррекции агрессивного поведения подростков являются: обоснованный выбор, рефлексивная позиция, персонализация коррекционной работы, эмоциональная разрядка.

6. Условия эффективности педагогической коррекции агрессивного поведения подростков: формирование умений самостоятельного переключения внимания на объекты и субъектов, не вызывающие агрессивного состояния; стимулирование альтернативных агрессивным способом реагирования в различных ситуациях; наличие установки на адекватную самооценку и позитивность образа «Я» на основе сформированной рефлексивной позиции.

7. Функциями педагогической коррекции агрессивного поведения подростков являются: социально-защитная, воспитательная, компенсаторная, стимулирующая.

8. Процесс педагогической коррекции агрессивного поведения подростков на практике реализуется как последовательность взаимосвязанных этапов: 1) формулировка социально-педагогической проблемы; 2) выдвижение гипотез о причинах агрессивного поведения подростков; 3) диагностика; 4) разработка коррекционной программы; 5) выбор форм, методов и методик коррекционной работы; 6) определение направлений педагогической коррекции; 7) осуществление программы; 8) анализ результатов реализации программы и оценка эффективности коррекционной работы.

Социально-педагогическая коррекция девиантного поведения подростков в сфере досуга¹

Ю. А. Клейберг

Цель: выявление противоречий и определение механизма корректировки девиантного поведения подростков, направления, путей и средств развития социальных норм и отклонений в сфере досуга.

Задачи: 1) дать анализ генезиса, классифицировать и охарактеризовать социальные нормы и отклонения; 2) осуществить теоретико-методологическое исследование сферы досуга как среды нормативного и регулятивного поведения подростка; 3) разработать показатели и критерии педагогической диагностики социально значимых качеств личности подростка и его поведения; 4) выявить механизм социально-педагогической коррекции девиантного поведения подростков в сфере досуга; 5) апробировать и внедрить в практику культурно-досуговой социальной работы педагогическую программу корректировки девиантного поведения подростков; 6) дать профессионально-квали-

¹ Дис. на соиск. степени д-р пед. наук (13.00.05). СПб., 1995.

фикационную характеристику педагогу досуга как социальному технологю коррекционно-воспитательной деятельности.

Гипотеза: влияние культурно-досуговой среды как формирующего фактора может стать конструктивным, если подростки будут рассматриваться в ней как группа повышенного социального риска, нуждающаяся в целенаправленной специфической социально-педагогической помощи в осваивании подростком позитивных потребностей, мотивов, установок, норм поведения, способствующей обеспечению самовыражения, самоутверждения и саморазвития личности через осознание и принятие ею избранных позитивных норм и социально значимого поведения.

В главе 1 «Генезис и сущностная характеристика социальных норм и отклонений» исследуются социальные нормы, их природа и функции, дается типология социальных норм; рассматривается проблема девиантности в социальной педагогике и социологии; освещены подходы к определению понятий и «социальные отклонения», «девиантное поведение» в отечественной и зарубежной науках, дано авторское определение понятию «девиантное поведение» и его обоснование. В частности, отмечается, что одним из существенных аспектов генезиса нормы является изучение его естественно-исторических предпосылок.

Люди в своей жизнедеятельности не могут обходиться без использования образцов природы. Будучи порождением и продолжением природы, человек обладает естественной предрасположенностью к организованному существованию, природной склонностью к порядку. Природа предстает как естественно-историческая предпосылка возникновения отдельных социальных норм. Упорядочение, происходящее в обществе, имеет прототипом саморегуляцию, довершающуюся в природе, с одной стороны, а с другой — само общество и человек есть часть органического мира; собственная природа человека социального создает аналогичные образцы. Результатами саморегуляции природы являются неорганические и органические элементы (норма природы); результатами общественного упорядочения — социальные нормы. Генезис и функционирование законов (норм) природы — объективный процесс. В социальных нормах отражены субъективная активность, творчество людей. Основание социальных норм — общественные отношения, связи, потребности. Зависимость социальных норм от характера и уровня общественных потребностей объективна: каковы экономические, технические основы производства, таковы и уровень сложности общественных потребностей, следовательно, таковы и социальные нормы в целом.

Исследуя генезис и развитие нормы, мы имели в виду три механизма возникновения и функционирования социальных норм: стихийный (естественный), планомерно-сознательный (целенаправленный) и смешанный. При помощи этих механизмов могут возникать любые виды социальных норм, и в каждом случае обнаруживаются свои, присущие конкретному механизму особенности генезиса норм.

В определении нормы диссертант отражает связь ее генезиса и социального назначения (функции), ее историческую обусловленность, зависимость нормы от условий и времени ее возникновения и формирования. Развивается норма через динамику устойчивого и изменчивого в зависимости от изменения субъекта и объекта регулирования и социального контроля. Социальная норма — это обусловленный социальной практикой социокультурный инструмент регулирования отношений в конкретно-исторических условиях жизни общества. Для более полного раскрытия сущности социальной нормы в диссертации характеризуется ее роль как средства закрепления практического опыта людей и познания, а затем воплощения их в социокультурную практику. Выяснение сущности нормы как целостной системы становится более завершенным после выде-

ления из многообразия признаков различных видов норм основных свойств, отражающих структуру и механизм генезиса нормы.

Внимание отечественных и зарубежных ученых к проблеме классификации социальных норм объясняется практической необходимостью подразделить и разграничить многообразные нормы не только по формальным признакам, но и главным образом по содержательным. Автор находит в них, с одной стороны, сходное, единообразное, с другой стороны, различное, особенное, своеобразное, раскрывает внутреннюю, закономерную связь между типами и видами норм и на этой основе систематизирует их.

Предложена классификация основных свойств социальной нормы на базе анализа применения, функционирования социальных норм в культурно-досуговой среде по следующим признакам: объективность (отражение действительности); однозначность (непротиворечивость); историчность (преемственность); обязательность воспроизводства; относительная устойчивость (стабильность); динамичность (изменчивость); обращенность в будущее, степень распространенности; оптимальность; способность к измерению; организующая, регулирующая способность; превентивность; коррекционно-воспитательная способность.

В диссертации предложен авторский путь решения проблемы классификации социальных норм в целом. Все нормы, функционирующие в обществе, подразделены на типы, виды и подвиды, им дана характеристика. Общим для всех видов норм, приведенных в нашей классификации, является то, что все социальные нормы ориентируют поведение и связаны с социальными санкциями. В этом их функциональная согласованность, их общность. Особенность социальных норм — в том, что в них закладывается программа достижения желаемого результата социального действия, а также они выступают как фактор воспитания и им отводится субсидиарная роль в этом процессе; они влияют на социальное развитие личности как самоактуализацию Я-концепции.

Под влиянием объективных условий и субъективных моментов каждый человек вырабатывает свою индивидуальную систему норм, которая в целом или частично может совпадать с существующими в обществе представлениями о ценностях и нормах, а может и не совпадать, противоречить им. Индивидуальные социально-нормативные представления присущи каждому человеку, они выступают регулятором его поведения. Но социальные нормы действенны в том случае, если становятся компонентом индивидуального сознания личности. Именно тогда они действуют как факторы и регуляторы поведения и самоконтроля, норма выступает как добровольное самообязательство.

Однако для многих респондентов социальные нормы еще не стали компонентом их индивидуального сознания. Анкетный опрос 1240 человек от 14 до 16 лет в г. Кемерове и области, г. Абакане (1991 и 1993 гг.) показал: среди опрошенных юношей и девушек (горожан — 53,5%, сельчан — 46,5%; юношей — 48,6%, девушек — 49,9%), совершивших тот или иной противоправный поступок, 25% находились в состоянии алкогольного опьянения, 34% пробовали наркотики и токсические вещества, 39% употребляют их достаточно регулярно; готовы попробовать их в группе — 14%, то же, если кто-то будет настаивать, — еще 7%. 28% считают выпивку «одной из радостей жизни», 15% согласны понюхать и проглотить что-то, лишь бы «поймать кайф». Склонны разрешать конфликты силой 31%, 22% применяют силу после предупреждения. При этом выбирают нож, кастет или иное холодное оружие 28%, специальное приспособление, которое сам изготовил, — 21%, огнестрельное оружие — 10%, баллончик с газом — 16%, палки, копы и т. п. предметы назвали 27% опрошенных. Готовы к побегу из дома 38,6%, к краже — 36,4%, избиению человека — 64,2%, угону транспортного

средства — 31,8%, выпивке сверх меры — 42%, спекуляции — 66%, вымогательству — 16,9%, употреблению наркотиков — 11%, проституции — 16,6%.

Таким образом, выбор направленности поведения непременно предполагает анализ его соответствия или несоответствия существующим в обществе социальным нормам. Нормы выступают в роли конкретного образца, эталона, позволяющего человеку сравнить, насколько выбранная линия поведения отвечает требованиям, предъявляемым к нему обществом. В то же время человек не просто приспосабливается к социальным нормам: его отношение может включать моменты противодействия существующим нормам, игнорирования их или только формального следования им и даже вести к появлению социальной апатии, что служит точным барометром, указывающим на определенные просчеты в управлении экономикой, в распределении, образовании, духовной жизни, политике и т. п., негативно отразившихся на процессах формирования личности.

В зарубежной науке социология и психология девиантного поведения сложились как самостоятельные научные дисциплины. В России эти науки не имеют такого теоретического и эмпирического опыта: они на пути становления. В зарубежной научной литературе для характеристики отклонений от нормы морали и права в рамках социальных процессов и социальных групп используются термины «социальная дезорганизация» и «социальная патология»; применительно к личности, нарушившей нормы морали или совершившей уголовно наказуемое действие, используется понятие «делинквентное поведение» (либо «девиантное поведение»).

Отечественные ученые под девиацией понимают либо поступки, действия человека, либо социальное явление, не соответствующее официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам (Я. И. Гилинский). Естественно, что каждый исследователь этого явления стремится «высветить» какую-то его отдельную грань — юридическую, медицинскую, психологическую, социологическую. Но объединяет их, пожалуй, одно обстоятельство: все ученые склонны считать, что девиантное поведение характеризуют поступки и социальные действия индивида, вступающего в конфликт с социальными нормами общества. Девиантное поведение, по мнению диссертанта, — это специфический способ изменения социальных норм и ожиданий посредством демонстрации ценностного отношения к ним. В арсенале этого способа — собственные приемы самовыражения: сленг, стиль, символика, мода, манера, поступок и т. п.

Отечественные публикации по проблемам девиантного поведения посвящены главным образом детско-юношескому возрасту, прежде всего «трудным», «дезадаптивным» детям и подросткам, которые представляют собой группу повышенного социального риска: сказываются внутренние трудности переходного возраста, начиная с психогормональных процессов и заканчивая перестройкой Я-концепции.

Для объяснения причин и существующих форм отклоняющегося поведения в разных науках разработано несколько различных концептуальных схем, которые мы объединили в две большие группы: личностные (биолого-антропологические, психоаналитической ориентации, агрессивности и тревожности) и социальные, которые ориентированы на процессы социального научения; они подчеркивают постепенное формирование образцов поведения на основе влияния поощрений или наказаний, достигнутых результатов деятельности. При этом широко учитывается как влияние внешних факторов, так и стратова культура или субкультура, в которых происходит процесс социализации. Смысл теории научения заключается в том, что определенное действие выполняется тогда, когда возможные результаты данного поведения соразмеряются с оценкой

субъективной вероятности превосходства положительного результата действий над отрицательными.

Первая группа концепций — личностная — в качестве основной причины возникновения социальных отклонений видит нарушения в структуре личностных характеристик и черт. Вторая группа концепций — социальная — возлагает ответственность за проявление отклоняющегося поведения на социальную систему и ее несовершенство.

В числе разнообразных взаимосвязанных факторов, обуславливающих генезис девиантного поведения, в диссертации выделены следующие: 1) индивидуальный фактор, действующий на уровне психофизиологических предпосылок поведения, которые затрудняют социальную адаптацию индивида; 2) психологический, раскрывающий неблагоприятные особенности взаимодействия подростка с его ближайшим окружением в семье, на улице, в школьном или досуговом коллективе; 3) личностный, проявляющийся, прежде всего, в избирательном отношении индивида к предпочитаемой среде общения, к нормам и ценностям своего социального окружения, к педагогическим воздействиям семьи, школы, общественности и т. п., а также в личных ценностных ориентациях, способностях и готовности к саморегулированию своего поведения; 4) социальный, определяющийся социально-культурными и экономическими условиями существования общества; 5) социально-педагогический фактор, проявляющийся в дефектах школьного, семейного и внешкольного и внесемейного воспитания.

В диссертации обосновывается важность системного анализа генезиса отклоняющегося поведения, что дает возможность обосновать неблагоприятные психофизиологические, психолого-педагогические, социально-психологические факторы, обуславливающие отклонения в поведении подростков. Исследование убеждает, что необходим междисциплинарный подход к изучению природы отклоняющегося поведения, комплексный подход к профилактике, включающий социально-медико-педагогические меры по оздоровлению условий воспитания и коррекции отклоняющегося поведения подростков.

В главе 2 «Культурно-досуговая среда как условие нормативного и регулятивного поведения» отмечается, что важнейшей теоретической проблемой социальной педагогики досуга выступает определение сферы, доступной влиянию. Здесь возможны разные подходы, и каждый по-своему важен. Более продуктивна личностная концепция сферы социальной педагогики досуга. Педагогика досуга тогда может выполнить свое назначение, когда она создает условия для проявления в досуговой среде всех основных параметров существования личности — ее деятельности и самодетельности, отношения и общения, иначе искажается стратегия досуговой среды по формированию личности, и сужаются возможности самой личности влиять на совершенствование данной среды. Деятельность, отношения и общение — это феномены, активизирующие и потребностно-мотивационную, и когнитивно-интеллектуальную, и эмоционально-волевую, и духовно-душевную сферы личности, также развиваемые в единстве и целостности.

Каждый человек на протяжении всей своей жизни оказывается погруженным во множество конкретных видов деятельности. Они различаются между собой, прежде всего, своим предметным содержанием. Каждый вид деятельности имеет определенное содержание, которое обусловлено совокупностью потребностей, мотивов и действий. Культурно-досуговая деятельность (КДД) осуществляется в свободное время. Ее характеризуют свобода выбора, добровольность, активность, инициатива как отдельного человека, так и различных социальных групп.

КДД по своей природе отличается глубокой личностной направленностью, поскольку несет на себе черты индивидуальности, определяемые ее биологическими особенностями, социально-психологической и возрастной структурой. В диссертации особо выделяются гуманистический, культурологический и развивающий характер КДД, поскольку она ориентируется, прежде всего, на культурные цели. Сама по себе социальная деятельность без опоры на культуру становится неконструктивной для личности. По своему характеру эта деятельность может быть прогрессивной или регрессивной, созидательной или разрушительной, социально значимой или асоциальной.

В диссертации приводятся различные точки зрения на определение понятия «культурная среда». Это понятие является на сегодня одним из наиболее абстрактных, полиморфных, которое рассматривается в широком и узком смысле: в широком смысле его используют с точки зрения пространственной решенности (Э. В. Соколов, Ле Корбюзье, А. Э. Гутман, Л. Н. Коган и др.) и рассматривают как необходимость создания психофизиологических условий, рождающих состояние чувства города-дома; в узком смысле культурная среда рассматривается как совокупность социальных институтов, организующих досуг населения (М. А. Ариарский, И. М. Болотников, О. В. Ромах, В. Е. Триодин и др.).

В диссертации «культурно-досуговая среда» рассматривается как социально-педагогический феномен. Не отрицая правомерности употребления и других обозначений объекта, диссертант считает более корректным именно этот термин. Аспект социальности отражает в нем объективную принадлежность личности девианта к той или иной социальной системе. Социальный аспект характеризует то состояние среды, когда в ней дифференцируются интересы и ценностные ориентации девианта как функционера данной среды и как субъекта социокультурного взаимодействия.

По мнению автора, не должно быть резкого разграничения между потенциалом среды и реализованными возможностями, закрепленными в свойствах и чертах личности, продуктах деятельности, вовлеченных в культурно-досуговую практику людей. Грани статуса человека в культурно-досуговой среде (КДС) подвижны, индивидуализация деятельности корректирует социальность среды, превращает ее в персонифицированное жизненное пространство, в котором не каждый субъект взаимодействия становится субъектом культуры данной среды.

Удовлетворение основных культурных и досуговых потребностей зависит от типа среды, уровня культуры общности, от мощи культурно-досугового потенциала. В диссертации отмечается общая ограниченность круга потребностей и интересов, их примитивный характер у подростков. Высокой оценкой у 15% подростков пользуются азартные игры («на интерес»). Прослушивание музыки, просмотр видео для каждого второго подростка — самое предпочтительное занятие. Интересы в сфере техники, занятия спортом проявляются в три раза реже, чем указанные выше. Около 25% из числа опрошенных проводили свой досуг с ранее судимыми сверстниками, правонарушителями в старших возрастных компаниях. Эта особенность подтверждает мнение о необходимости постоянно проводить региональный мониторинг и организацию социального контроля занятости в досуговой сфере подростков — наиболее сложной в криминогенном отношении категории.

КДС по своему социальному назначению должна отвечать четырем основным требованиям: 1) формировать общественно и лично значимые потребности, интересы и запросы подростков и обеспечивать их удовлетворение в соответствии с социальными нормативами и культурными нормами; 2) создавать условия для самореализации духовных сил личности и социальных общностей; 3) обеспечивать воспроизводство

культурного потенциала; 4) создавать условия для предупреждения, регулирования и корректировки девиантного поведения, используя весь комплекс культурно-воспитательной, досуговой, творческой и коррекционно-реабилитационной деятельности. Осуществление этих требований позволяет КДС быть фактором нормативного и регулятивного поведения подростков.

Эффективность субкультурного механизма социализации обусловливается кумулятивным действием досуговой микросреды. Его изучению были посвящены конкретно-социологические исследования, проводившиеся под руководством и при участии диссертанта в рамках программ «Становление и развитие молодежи региона» и «Культура города». Программы предусматривали анализ некоторых аспектов «многослойности» взаимодействия личности со средой, в том числе и досуговой. Исследования показали, что при наличии значимой взаимосвязи между личностными и групповыми поведенческими установками необходимо выделять типы конформного поведения. Доминанта коллективной установки выступает определяющей для 72% респондентов при наличии существенных расхождений с типом индивидуального отношения. Сопоставление данных социометрии, интервьюирования и других методов показало, что в условиях достаточно высокого уровня регламентации направленности и форм досуговой активности в подростковой среде внутригрупповые отношения приобретают самостоятельную ценность. Сопоставление типов мотивации оценочной деятельности дало повод говорить, что при ассимиляции личностью установок досуговой среды отношения лидерства в группе формируются на основе внутригруппового стандарта, внутригрупповой нормы.

Автор указывает на то, что многие люди сегодня не воспринимают КДС и не оценивают ее как результат собственных духовно-нравственных усилий и предметно-практических действий, как среду гуманизации поведения и отношений. Несовершенная КДС приводит к хроническому неудовлетворению «нормальных» культурных и досуговых запросов и одновременно делает привычным низкий уровень культуры досуга людей, свыкшихся с несовершенной средой. Оптимальным следует считать такой уровень развития среды, который подтягивал бы неразвитые вкусы и запросы до общественной нормы, позволял удовлетворять разнообразные запросы сегодняшнего дня и создавал их на перспективу, обеспечивал творческую деятельность людей, повышал их социальную и личностную ценность.

Автор подчеркивает, что для более эффективного использования культурно-досугового потенциала среды необходимо следующее: научно-практическое обоснование приоритетов в удовлетворении ведущих культурных и досуговых потребностей региона; поддержание культурного и досугового потенциала на общественно необходимом уровне и установление законной ответственности социальных институтов за невосполнение и издержки в использовании ресурсов культуры в пределах функциональной специализации и полномочий; систематическое взаимодействие учреждений КДС с разными типами трудовых, учебных и других объединений; вовлечение населения в активную социокультурную деятельность; создание условий для реализации механизма коррекционно-воспитательной деятельности в досуговой среде.

Анализ социального развития подростков указывает на одну из наиболее сильных потребностей этого возраста, вытекающих из необходимости эмоционального контакта, — потребность пребывать в неформальной (досуговой) группе, адаптироваться в ее рамках. В этот период начинает снижаться авторитет взрослых, увеличивается критичность подростка, в результате чего страдает чувство безопасности. Это порождает усиленное желание найти место среди ровесников. В подростковом возрасте больше, чем

в каком-то другом, ровесникам выпадает роль контрагентов в удовлетворении потребностей в признании, безопасности, согласии. Для многих подростков досуговая группа (клуб) является полигоном успехов, источником адаптации, дает чувство уверенности и удовлетворения от пребывания в кругу дружественных людей, способствует формированию положительной самооценки. Однако для некоторых пребывание в группе становится источником неприятных ощущений, неуверенности, местом неудач и, как результат, — причиной формирования враждебных позиций в отношении к другим людям, девиантного поведения. Проблематика трудностей подростков в контактах с ровесниками довольно редко затрагивается в работах по педагогике и психологии.

Отсутствие социальной приспособленности приводит к нарушению межличностных контактов. Одно из проявлений нарушенного функционирования личности в досуговой группе — разрушение согласия, т. е. изоляция и неприятие подростка в рамках данной группы. Чем ниже положение личности подростка в неформальной группе (более высокая степень неприятия), тем больше отклоняется социальное развитие личности.

Процесс становления личности, т. е. формирование потребностных, ценностных и нормативных структур, осуществляется в процессе социализации, своеобразного «вхождения» личности в общество на основе научения, подражания, следования образцам. Данная концепция предполагает, что человеческое поведение обуславливается процессами социального научения при взаимодействии личности с обществом и в меньшей мере основывается на физиологических, генетически заданных предпосылках. Диссертантом выделяются две основные формы социального научения — элементарная и комплексная, которые действуют на основе специальных принципов. В работе им дана подробная характеристика. Принципы элементарного и комплексного научения раскрывают в определенной мере механизмы, на основании которых личность получает представления о желательных состояниях (ценностях и целях), а также о социальных нормах, одобряемых (или неодобряемых) с точки зрения социума, о путях и средствах реализации, достижения, обеспечения этих состояний.

Поведение зависит от взаимного влияния внешних и внутренних условий. Внешние раздражители и требования опосредуются личностными условиями. На сегодня создано множество теорий личности. Большинство из них рассматривают личность как систему внутренних условий, регулирующую взаимосвязь и взаимодействие человека с окружающим миром. Личность, по мнению диссертанта, должна рассматриваться как социальная система, состоящая из взаимосвязанных исходных компонентов (потребностей, норм, ценностей), деятельность которых направлена на достижение какой-либо цели для получения «фиксированного полезного результата» (термин П. К. Анохина). Эти исходные компоненты личности имеют ценность не только для психологов, социологов, но и для социальных педагогов, поскольку через признаки и критерии поведения личности в конкретных видах деятельности возможны объяснение социального характера внутригрупповых отношений и социальный диагноз, оценка, прогноз и, если необходимо, корректировка отклоняющегося поведения.

Досуговое объединение подростков — это малая группа, в которой активно происходит процесс социализации не только с позитивной, но и с негативной ориентацией. Эта социальная среда характеризуется определенной численностью субъектов, общностью целей, пространственно-временной локализацией, добровольностью вхождения, структурированностью, ценностно-нормативной спецификацией, социальным творчеством или асоциальностью и др. Специфика функционирования досугового объединения (малой группы) накладывает отпечаток на характер взаимодействия и отно-

шений как внутри него, так и с другими социальными общностями за ее пределами, обществом в целом. Характер этих отношений и связей может быть как социально локальным (региональным), ограниченным только данной средой, так и социально локомотивным, активно перемещающимся в другую социальную среду и взаимодействующим с ее субъектами.

Достаточно длительное взаимодействие членов группы по достижению общих целей и удовлетворению потребностей и интересов ведет к установлению определенной структуры внутригрупповых отношений, т. е. социальное взаимодействие начинает структурироваться. Диссертантом выделяются и характеризуются основные структуры: ролевая, коммуникативная, ценностная, нормативная и аффективная. Источник снижения внутригрупповой сплоченности — конфликты, причины возникновения которых достаточно разнообразны. В диссертации дается анализ этих причин и указываются пути их устранения и выхода из состояния конфликта и напряжения.

Процесс проявления социальных норм, нормативность обуславливают развитие одной из сторон взаимоотношений в подростковом досуговом объединении — единения. В творческо-нормативном процессе внутригрупповых отношений выделяются три способа отношений в досуговой среде: запрещающее, контролирующее и регулятивное, и дается этим отношениям характеристика. Располагая определенными санкциями (поощрительными и наказательными), мерами воздействия, досуговая среда регулирует поведение подростков, обеспечивает устойчивость их жизнедеятельности, направляет личность подростка на удовлетворение общих и личных потребностей.

Если суммировать все, что установлено наукой о роли досуговой сферы в формировании личности детей и подростков, можно с полным основанием говорить о том, что ее многочисленные позитивные возможности используются сейчас крайне неудовлетворительно. И наоборот: все, что есть отрицательного, негативного в т. н. влиянии улицы, свободном проведении досуга, нейтрализуется и устраняется медленно и порой неквалифицированно. Беда еще и в том, что постоянно наблюдается необоснованный перенос в эту сферу воспитания административно-принудительных методов работы, порочных по своей сути, а тем более для внешкольной, внесемейной и досуговой среды, преобладание «педагогики массовых мероприятий» в ущерб индивидуальным интересам и способностям подростков; не учитывается их влияние на межличностные отношения, на характер общения.

Так, третья часть опрошенных нами школьных педагогов однозначно квалифицировали любую досуговую деятельность подростков вне школы и семьи как отрицательно влияющую на их поведение и воспитание. Это при условии, что сами подростки в 96% случаев считали ее для себя необходимой, а 32% подростков пояснили, что именно неформальное общение в досуговой среде позволяет им легче переносить трудности, невзгоды, конфликты и др. негативные моменты, связанные с взаимоотношениями в семье, с педагогами; среди подростков с девиантным поведением об этом заявили почти 80% нами опрошенных.

Организация трудовой, воспитательной, творческой, досуговой деятельности по интересам, а также с учетом потребностей и способностей подростков могла бы существенно улучшить положение дел с их воспитанием, повысить позитивный социализирующий потенциал досуговой среды, особенно для «трудных», социально дезадаптивных, с девиантными привычками и наклонностями подростков, требующих особого педагогического подхода. Социально-педагогическая ценность досуга подростков состоит в том, что он зачастую «востребует» от личности принципиально иные ее свойства и социальные качества, в большей мере стимулирует у нее развитие творческих

способностей, создает благоприятные условия для самовоспитания, ценностно-нормативного и регулятивного социокультурного взаимодействия.

Далее в диссертации рассматриваются позиции и диспозиционное поведение личности. По мнению диссертанта, позиция — это присущие данной личности способы поведения и его диспозиции. Не зависящих от конкретного лица позиций не существует; они выражают оценку определенного объекта. Диссертант предлагает различать вид позиции (поведения) и диспозиционное поведение личности. Виды позиций — это способы поведения, связанные с ценностным отношением; это привычные формы проявления индивидуального поведения. Диспозиционное поведение — это внутренние условия, личностные детерминанты наблюдаемого проявления позиции.

Социальная деятельность человека осуществляется как сложное взаимодействие внешних и внутренних факторов человеческого поведения. Эта деятельность предполагает, во-первых, совместное воздействие на общий предмет деятельности, во-вторых, воздействие участников социальной деятельности друг на друга, которые задаются социальными отношениями (равенства-неравенства, справедливости-несправедливости, подчинения, позиционные отношения и т. п.). Поэтому данные отношения всегда выражают положение людей или групп в обществе, характер социальных взаимодействий, процесс углубления или, наоборот, преодоления различий между социальными субъектами, деградации или развития этих групп, социальной структуры общества в целом, личности и т. д.

В социальной деятельности культурно-досуговой ориентации диссертантом было выделено несколько наиболее типичных стратегий (способов) поведения ее участников по отношению друг к другу: 1) содействие, активная совместная работа по достижению целей; 2) противодействие достижению целей другими участниками совместной культурно-досуговой деятельности; 3) уклонение от взаимодействия. При анализе социальной позиции среди многообразных отношений подростка выделяются стержневые (доминантные) отношения, которые определяются общественными отношениями и всегда социально типичны: к социальной группе, обществу; труду и другим видам деятельности; к другим людям; окружающей среде, материальным и духовным ценностям истории и культуры; к самому себе (самообразование, самовоспитание, самосовершенствование, самокоррекция и саморегуляция). Отмечено, что социальную позицию личности представляет не отдельно взятый поступок или действие, а совокупность репрезентативных поведенческих актов, устойчивая линия поведения и деятельности. Именно они характеризуют социальное становление подростка, в рамках которого он реализует свою концепцию жизни, воспроизводит в различных, порой противоречивых, ситуациях направленность своих отношений к окружающему миру.

Включенность поведенческого компонента в структуру социальной позиции, рассмотрение последней как меры приобщения подростка к социально-преобразующей практике позволило диссертанту выработать классификацию уровней активности социальной позиции личности в рамках ее социально значимой культурно-досуговой направленности: 1) активная социальная позиция, или социальная позиция высокого уровня активности; 2) социальная позиция среднего уровня активности; 3) пассивная социальная позиция с позитивным духовным потенциалом; 4) пассивная социальная позиция с негативным духовным потенциалом; 5) негативная социальная позиция, характеризующаяся псевдоактивностью различной интенсивности (приспособленчества, демагогия, заискивание и т. п.); 6) социальная позиция с негативно асоциальным оттенком (своеобразная антипозиция), имеющая разрушительный характер по отношению и к обществу, и к самой личности. Этим уровням активности социальной позиции в работе дана характеристика.

Исходя из этого, приводятся и характеризуются признаки диспозиционного поведения личности: 1) диспозиционное поведение прямо или опосредованно проявляется как социальное отношение с другими людьми (индивидами, общностью); 2) диспозиционное поведение — это свободное социальное действие. Осуществляя его, индивид предполагает его последствия, понимает — хотя и не всегда в полной мере — свою возможную ответственность. Позиции и диспозиционное поведение теснейшим образом связаны с характеристикой ролевой теории личности.

В главе 3 «Социальные отклонения в сфере досуга» приводятся и характеризуются модели социальных отклонений, особенности диагностики социальных качеств личности подростка. Модели социальных отклонений в сфере досуга выделены на 1) личностном, 2) ситуационном и 3) средовом уровнях. В основу личностной модели социального отклонения положен синтез четырех модальностей личности: активности, социализации, интегративности и творчества. По способу решения личностью социальных противоречий автор выделяет следующие типологические признаки, характеризующие данную модель: 1) готовность к социальным трудностям или уход от них; 2) продуктивность, принципиальность в решении социальных противоречий, способность заострить противоречие для продуктивного решения; поверхностность в решении противоречий, иллюзорные решения; 3) способность длительно выдерживать социальные, позиционные противоречия; 4) способность и готовность личности реагировать на то или иное социальное противоречие, проявляя адекватность или неадекватность реакции на противоречие. Выделение этих признаков социальных противоречий позволяет обнаружить проблему, связанную с построением модели социальных отклонений, важный элемент которой — объективация личности в ее жизнедеятельности, действиях и поступках.

Для отклонений на ситуационном уровне нужны специальные условия в реальной жизни. В качестве такого специального условия выступает социальная ситуация, которая рассматривается в двух аспектах: как совокупность взаимосвязанных процессов, обеспечивающих ее стабильность, и как совокупность динамических процессов, вызывающих ее развитие или замену другой ситуацией. В первом случае исследуются факторы и условия, поддерживающие ее как целостную систему, во втором определяются факторы и условия, потенциально или актуально вызывающие существенные изменения элементов структуры, тем самым проявляется возможность описания и анализа тенденций развития деятельности социальных субъектов.

В основе данной модели лежит степень развития противоречий в рамках той или иной социальной ситуации. В качестве критериев модели диссертант предлагает различные ситуации, соотносящиеся: со степенью их устойчивости; с временными характеристиками; с пространственными параметрами; с субъектом деятельности; с объектом; с факторами контроля; со сложностью. Анализ социальных отклонений на данном уровне показывает, что они могут «задаваться» четырьмя ведущими факторами: 1) социальным статусом; 2) ролью; 3) характером выполняемой деятельности; 4) ценностными критериями.

Модель социальных отклонений на средовом уровне рассматривается диссертантом через интериоризацию культуры, социальное развитие личности, меру ее участия в жизни общества, в функционировании социальной среды. В социальной среде формируется фон социального отклонения, играющий, как правило, активную роль. Окружающая социальная обстановка влияет на девиантов посредством общественного мнения, закона, политических структур, социальных групп и т. п. Сюда же мы относим функционирование социальных норм и санкций, ценностей, прав и обязанностей и т. п.

Социальные ситуации являются условиями окружающей среды, они интенсифицируют, смягчают, трансформируют социальные отклонения или служат проводниками их выражения.

Социальная микросреда по своей сути — динамичное целостное образование. Динамичен в ней и индивид: он и продукт, и результат субъектно-объектного и субъект-субъектного взаимодействия. Социальная среда в своем развитии создает, преобразует и совершенствует объективные условия своего существования, а отдельный индивид в процессе онтогенетического развития и деятельности, а также социализации создает, преобразует и совершенствует собственную микросреду.

Диалектическое понимание взаимосвязи личности и ее микросреды предполагает необходимость признания активности самой личности, ее относительной самостоятельности. Эффективность воздействия со стороны социальной среды будет существенным образом зависеть от того, насколько те или иные воздействия соответствуют внутреннему субъективному миру личности, каким образом они будут преломляться, трансформироваться, «взаимодействовать» соответственно этим внутренним условиям. Учет такой взаимосвязи указанных уровней социальной детерминации личности — члена социальной группы — позволяет конкретизировать роль социальной группы в формировании личности и на этой основе вырабатывать конкретные рекомендации по повышению действенности влияния среды на процесс социализации и становления личности.

В диссертации предложена методика диагностики сформированности социальных качеств личности подростка. В ходе разработки методов диагностики сформированности этих качеств учитывалось, что при оценке эффективности процесса социализации необходим учет не только конечных, но и промежуточных результатов. Для этого разработаны признаки разных уровней сформированных социальных качеств, которые сведены в диагностическую таблицу-программу; она доступна для практического использования и является методическим инструментом распознавания уровней культуры в целом, анализа и самоанализа.

В программу включен комплекс социальных качеств, раскрывающий отношение подростка к обществу, труду, творчеству, к людям и самому себе. Главный критерий сформированности социальных качеств — содержательная сторона действий и поступков, их общественная направленность и социальная значимость. Признаком становления и развития социальных качеств подростка, его динамической характеристикой является изменение соотношения внешней регуляции и саморегуляции в деятельности и поведении.

Изменение соотношения регуляции и саморегуляции, степени самостоятельности, социальной позиции участника в общении и творческой деятельности характеризует процесс формирования социальных качеств личности. Совокупность содержательных, структурных и динамических компонентов определяет уровни сформированности социальных качеств личности. Сопряжение этих компонентов обеспечивает появление и развитие интегративного системного свойства, характеризующего личность подростка, — культуру.

Данные социально-педагогической диагностики и регионального мониторинга позволяют прогнозировать социальное поведение и деятельность подростка в тех или иных социальных ситуациях. Диагностическую и прогностическую систему воспитания и коррекции мы определяем через основные субъекты коррекционно-воспитательного процесса, их свойства и связи между собой: личность подростка, досуговую среду, личность педагога досуга — субъектов и объектов социокультурного взаимодей-

ствия, формы и методы диагностической и коррекционно-воспитательной деятельности и общения.

Главные источники проявления этих субъектов — действия педагога досуга, направленные на духовное развитие подростков, и ответные действия подростков, выражающиеся в их поступках и отношениях. Они и составляют основное содержание диагностики процесса формирования социальных качеств личности подростка.

Социальные качества характеризуются нами по трем основным источникам: 1) знания, чувства; 2) отношения и опыт; 3) поведение, — которые могут иметь большую или меньшую степень выраженности. Исследования автора показали, что проблема формирования социальных качеств личности может быть успешно решена, если учитывать ряд социально-педагогических и психологических условий: 1) целенаправленное воздействие на мотивационно-потребностную (ценностную) сферу подростков; 2) создание условий для здоровой духовно-нравственной атмосферы в досуговой среде; 3) формирование коллектива подростков и педагогов досуга в духе «педагогики сотрудничества»; 4) формирование благоприятных межличностных отношений при условии качественного повышения уровня общения; 5) вовлечение подростков в широкую сферу творческого труда; 6) расширение системы профессионального становления подростков; 7) совершенствование воспитательной, культурно-досуговой, творческой деятельности на основе интенсификации достижений психолого-педагогических, социологических, культурологических и других наук и применения современных технологий в этих видах деятельности; 8) применение системы диагностики потребностно-мотивационных и поведенческих компонентов, уровня сформированности социальных качеств подростка в целях прогнозирования и корректировки поведения.

В диссертации выделяются и исследуются несколько направлений изучения мотивационно-потребностной сферы подростков-девиантов: 1) анализ содержательного аспекта мотивационной сферы; 2) исследование факторов, формирующих личность подростка-девианта; 3) выявление собственно социально-педагогических и психологических механизмов формирования девиантного поведения. Исследованием были охвачены 1400 подростков в возрасте от 14 до 16 лет (382 девочки и 1018 мальчиков), поступивших в социально-реабилитационные центры и социальные приюты Кемеровской области с 1990 по 1994 г. Контрольную группу составили 160 подростков этого же возраста (60 девочек и 100 мальчиков) общеобразовательной школы № 25 и лингвистической гимназии № 21 г. Кемерова.

Анализ полученных данных позволил выделить два типа строения мотивационно-смысловой сферы подростков. В 1-й группе подростков доминирующее положение занимал мотив достижения; Я-концепция характеризовалась отрицательным личностным смыслом. 2-ю группу составили подростки, мотивационная сфера которых была смещена в сторону примитивных потребностей; Я-концепция характеризовалась не критичностью, незрелостью.

Диссертантом представлены результаты изучения эмоционально-ценностного отношения к себе подростков обеих групп, выявленные с помощью проективных техник. Проективная продукция испытуемых, отнесенных нами к 1-й группе (с доминирующими мотивами достижения), свидетельствует об отчетливо выраженном негативном смысле «Я», глубоком переживании своей несостоятельности вплоть до суицидальных высказываний. Большинство испытуемых 1-й группы в рассказах тематического теста на апперцепцию (ТАТ) идентифицировали себя с отрицательными персонажами, совершавшими асоциальные поступки. При этом герои сюжетов проявляли глубокую неудовлетворенность своим социальным положением в школьном классе, уровнем ре-

альных достижений. Отчетливо звучала тема «позора» родителей, к которому приводило несоответствие поведения детей ожиданиям взрослых; при этом симпатии авторов рассказов были на стороне родителей. Эмоциональный фон рассказов ТАТ чаще пониженный, с депрессивной окраской; выявлена проекция чувства безысходности, ощущение тупиковости создавшейся ситуации.

В протоколах исследований по методикам «Незаконченные предложения», «Три желания», «Пиктограммы» выявлены те же тенденции: фиксация на слабой успеваемости, своей «непохожести» на сверстников, актуализация чувства вины, травмирующих переживаний, доминирование негативных характеристик «Я». В проективной продукции благополучных подростков подобные тенденции не обнаружены.

Изучение самооценки с помощью методики «подставной» самооценки (модифицированная нами методика Е. Ю. Уваровой) и методики Дембо—Рубинштейн также показало значительно более низкий уровень самооценок в 1-й группе по сравнению с контрольной. Лишь у 23% подростков самооценки были выше среднего уровня; у остальных преобладали средние и низкие самооценки. У 35% подростков 1-й группы отдельные самооценки располагались на нижнем полюсе шкал, тогда как совпадений с верхним полюсом шкал не обнаружено. В контрольной группе в 86% случаев имел место высокий уровень самооценок, остальные были средними; самооценок низкого уровня в данной группе не выявлено.

Сопоставление Я-реального, Я-потенциального и Я-идеального двух анализируемых групп подростков свидетельствует о большом (по сравнению с испытуемыми контрольной группы) разрыве между реальной самооценкой и идеальными представлениями подростков 1-й группы о своем «Я» и, следовательно, большей неудовлетворенности собой. Я-потенциальное подростков экспериментальной группы ниже уровня аналогичного показателя самооценки благополучных подростков-учащихся, что свидетельствует о более пессимистичном отношении девиантов к своему будущему.

Анализ эмоционально-ценностного отношения к своему «Я» подростков 2-й группы (с доминированием примитивных мотивов) показал некритичность, самодостаточность, позитивный личностный смысл «Я». В данных ТАТ отсутствуют признаки неудовлетворенности собой, самоуничижения. Герои, с которыми идентифицируют себя авторы рассказов, самодостаточны в плане жизненных достижений. При появлении в рассказах персонажей-девиантов отмечено нейтральное либо сочувственное отношение к ним испытуемых 2-й группы. В последнем случае авторы одобрительно повествовали о преступлениях героев или о позитивном эмоциональном сосредоточении, описывали состояния наркотического опьянения.

Материалы других проективных техник содержали образ довольного собой, не ущемленного в самооценке человека. В 72% случаев вообще отсутствовали указания на недостатки. В «незаконченных предложениях» подростки 2-й группы либо затруднялись назвать свои ошибки и недостатки, либо утверждали, что их нет, либо называли мелкие, незначительные проступки (при этом сами имели опыт краж, судимость и пр.). Указания на слабую успеваемость и девиантное поведение содержались в проективной продукции лишь у 28% подростков данной группы; эти смысловые образования находились на периферии и не определяли общего уровня самоуважения. 78% испытуемых высоко определили себя по шкале «счастье».

Применяемые нами методики выявили высокую самооценку у 33% подростков (при 57% в контрольной — группе), средневысокую — у 56% (при 29% в группе контроля); средний и низкий тип самооценок в группе не обнаружен. Мотивировки испытуемых к оценкам по шкалам свидетельствуют о незрелости, инфантилизме подростков 2-й группы.

Изучение Я-потенциального и Я-идеального подростков 2-й группы свидетельствует о некритичности испытуемых, ирреалистичной оценке ими своего «Я» в будущем, незрелости самооценки в сочетании с искаженными нравственными представлениями проступка и при изучении оценок по шкале «соблюдение законов». Подростки, состоявшие на учете в милиции в связи с противоправным поведением, и по этой шкале оценивали себя высоко. Собственные девиантные действия либо не расценивались как таковые, либо рассматривались как позитивные достижения.

Результаты изучения содержательных аспектов мотивационно-смысловой сферы подростков показали следующее. На фоне богатства, разнообразия смысловых образований благополучных подростков, включавших такие смысловые единицы, как «семья», «любовь», «учеба», «работа», «поиск смысла жизни» и др., у подростков 1-й группы отчетливо выявлялось сужение мотивационно-смысловой сферы. Наиболее значим мотив достижения, заполнявший почти все смысловое пространство личности подростка. Рассказы ТАТ, посвященные тематике достижений, присутствовали в проективной продукции всех испытуемых данной экспериментальной группы (71% — в группе контроля). О высокой значимости этого смыслового образования свидетельствуют формальные показатели ТАТ. В сюжетах, созданных по картинкам, отчетливо звучали темы признания, уважения, авторитета. В большинстве случаев предметом столь значимой потребности в достижении выступали самые будничные, заурядные занятия подростков: «ходить в кино», «быть вечером дома, пить чай и заниматься интересным делом». Счастье, жизненные планы, мечты подростков связаны с подобными обыденными видами деятельности. Это смысловое образование нами названо «мотивом нормальной жизни».

Другим значимым мотивом 1-й группы выступил аффилиативный мотив, но и он тесно связан с достиженческим (87% испытуемых при 92% в контрольной группе). Двумя указанными мотивами почти исчерпывается содержание смысловой сферы подростков-девиантов 1-й группы. В проективной продукции подростков 2-й группы представлены преимущественно примитивные мотивы (в контрольной они не обнаружены). К числу примитивных мотивов отнесены незначащие потребности типа «смотреть в окно», «в лотерею выигрывать», «в воздух из пистолета стрелять» (методики «Незаконченные предложения», «Три желания»); естественные, но гипертрофированные потребности в еде, одежде; ситуативные потребности: «выписаться из больницы», «увидеться с родными, друзьями» и асоциальные потребности. О ситуационности мотивационно-смысловой сферы испытуемых 2-й группы свидетельствовала и узкая временная перспектива рассказов ТАТ. Будущее время отсутствовало в 13% сюжетов, прошлое — в 51% (в контрольной группе будущее отсутствовало в 41% рассказов, прошлое — в 26%). В отличие от подростков 1-й экспериментальной и контрольной групп, для 2-й экспериментальной группы подростков значима контрнормативная система ценностей.

В конце опытно-экспериментальной работы диссертантом выделены три типа личности подростка: 1-й — подростки с откровенно эгоистической направленностью (21,7%); 2-й — подростки с антиколлективистской, асоциальной направленностью поведения (32,5%); 3-й тип — подростки с узостью и замкнутостью целей и интересов (45,8%).

Воспитательная и коррекционная работа с группами подростков, относящихся к тому или иному типу, убедила нас в необходимости индивидуального подхода к каждому подростку, который, к сожалению, в советской педагогике лишь декларировался. Именно такой подход позволил нам выявить пути и средства педагогического влияния,

наиболее эффективно применять их в конкретных условиях, с тем чтобы преодолевать эгоистические и девиантные жизненные установки подростка. Индивидуальный подход учитывался диссертантом и при использовании той или иной исследовательской методики и техники, которые изначально несли воспитательную, профилактическую и корригирующую установку.

Глава 4 «**Опыт и эффективность коррективки девиантного поведения подростков в сфере досуга**». Социальные детерминанты девиантного поведения подростков многочисленны, имеют разную степень воздействия и специфически группируются в каждом конкретном случае. Исследования показывают, что причины отклонения кроются чаще всего в семье, школе, группах непосредственного социального окружения. Коррективка девиантного поведения и содержания взаимоотношений подростков в сфере досуга, в частности, необходима в нескольких типовых ситуациях: 1) когда и поведение, и взаимоотношения не наполнены всем многообразием возрастных проблем, связанных с различными отраслями знаний, интересами, потребностями, способностями; 2) когда подростки игнорируют в своем общении жизнедеятельность коллектива, социальной группы; 3) когда их общение не ориентировано на определение жизненных планов; 4) когда отсутствует или слабо выражена личностная проблематика; 5) когда содержание общения определяется преимущественно или в большей степени бытовыми интересами; 6) когда общение имеет односторонне развлекательную направленность или его содержание асоциально. В диссертации указаны основные пути коррективки девиантного поведения подростков.

Автором определены необходимые социально-педагогические условия эффективной коррективки девиантного поведения подростков: 1) органическое включение коррективки в жизнедеятельность досугового коллектива; 2) соответствие коррективки особенностям возрастных типов общения подростков; 3) обогащение и усложнение способов осуществления жизнедеятельности досуговой общности; 4) творческое насыщение; 5) эмоциональность стиля жизнедеятельности и как следствие — эмоциональная вовлеченность в жизнедеятельность досугового коллектива каждого подростка; 6) определенный стиль взаимоотношений в коллективе, характеризующийся демократичностью, заинтересованностью в каждом подростке; 7) самостоятельность как принцип организации жизнедеятельности досугового коллектива и др.

Соблюдение этих условий делает эффективными пути и способы коррективки девиантного поведения подростков, ведет к повышению эффективности дифференцированного и индивидуального подходов в их воспитании и развитии и способствует повышению результативности системы коррекционно-воспитательной работы учреждений культуры и досуга.

В диссертации предложен комплекс методов и методик коррекционно-воспитательной работы в досуговой среде подростков: метод, преследующий цель вызвать заинтересованность и приобщенность к социально ценному действию; метод репродуцирования; метод закрепления и обогащения знаний и навыков; метод содействия и творчества; игровой социально-психологический тренинг (ИСПТ) и др.

Процесс воспитания начинает переходить в самовоспитание лишь тогда, когда методы воздействия достигли высшего уровня результативности. Это возможно, если подросток станет понимать, что достижение поставленных целей в данной досуговой деятельности станет более успешным, когда он будет систематически работать над приобретением необходимых для этого социальных качеств. Тогда параллельно с целью позитивной деятельности у подростка возникает установка на самовоспитание. При этом решающими здесь оказываются три взаимосвязанных процесса: податли-

вость, идентификация и присвоение группового опыта через корректирующие эмоциональные переживания. Присвоенный опыт распространяется на внешний мир.

Диссертантом характеризуются сущность, направления и механизм коррекционно-воспитательной деятельности (КВД). Отмечается, что каждая социальная система (семья, школа, группа, клуб и т. п.) формирует собственные специфические механизмы для поддержания равновесия и интеграции: механизм социального контроля, превентивные механизмы и механизмы корректировки уже возникшего девиантного поведения. Особо значимо в превентивной, профилактической и коррекционно-реабилитационной политике объединение усилий субъектов социальной работы. Автор предлагает Федеральную программу «Трудные дети», соразработчиком которой являлся. Одно из достоинств этой программы — ее дальнейшая спецификация в региональных программах.

Представлена также авторская программа социально-педагогической коррекции девиантного поведения подростков в сфере досуга, прошедшая апробацию и широко внедренная в практику культурно-досуговой социальной работы, социально-реабилитационные центры, приюты и др. учреждения Кемерово и области, Новосибирска, Томска, Абакана, а также Международного центра «Здоровая семья» г. Санкт-Петербурга. Данная программа включает основные структурные компоненты тренинга, рассчитанного на достаточно длительный период времени и предполагающего как собственно психологическую, так и социально-педагогическую коррекцию.

Эта программа ориентирована на наиболее «сложных» подростков, находящихся по характеристикам своего социального поведения в «группе риска». Выделенные компоненты, с одной стороны, являются достаточно общими, а с другой — не выступают как жестко заданные, и могут быть при творческом подходе специалиста видоизменены и конкретизированы в зависимости от возраста индивида, степени его социальной запущенности и условий реализации программы. По нашим данным, из 439 подростков, поступивших в социально-реабилитационный центр (с приютом и детским клубом) г. Кемерово за пять лет, 83,3% подростков уже через год-полтора устойчиво улучшили свое поведение не только в клубе, но и дома, в школе (16,7% отсеялись в первые полгода занятий по программе). Многие из подростков активно включились в общественную и творческую жизнь приюта, клуба.

В диссертации приводятся данные сравнительного анализа показателей социального развития подростков в начале и в конце процесса ресоциализации в коллективе клуба (в баллах). Суммарный балл по всем показателям признаков социальной дезадаптации на начальном этапе составил 22,9, на заключительном этапе — 44,2. В зависимости от степени активности подростка, его включенности в коллективные дела приюта, клуба, принятия и усвоения коллективных норм и требований, диссертант выделяет следующие категории социально дезадаптивных подростков: 1) активно включаемые, у которых адаптационный период протекает быстро и безболезненно; 2) занимающие позицию активного сопротивления клубным нормам, требованиям дисциплины, распорядка; ярлык «трудный» позволяет им находиться на особом положении в коллективе; 3) «пассивно ведомые», слабовольные, не имеющие устойчивых серьезных склонностей и интересов. Это наиболее трудная категория подростков. Для каждой категории подростков выработаны свои пути ресоциализации и технология коррекционно-воспитательной работы.

Далее в диссертации рассматривается педагог досуга как социальный технолог КВД, анализируется понятие «технология», «социальная технология». Отмечается, что характеристика данного понятия указывает на то, что социальная технология — это дея-

тельность, представляющая собой системно-интегрированную, сложодинамическую систему действий, операций, процедур и ее алгоритмизацию.

В социально-педагогическом плане КВД предстает как процесс социальной организации системы коррекционного игрового тренинга (взаимодействия). Разработка социальной технологии КВД в игровом взаимодействии как нового направления практической деятельности педагога досуга имеет свою логику. Социотехнологическая модель коррекционно-воспитательного игрового взаимодействия (КВИВ) как системы является идеальным проектом решения задач психологической и социально-педагогической коррекций личности и СПК досуговой среды. Социальная технология КВИВ представляет собой систему строго продуманных действий, применение которых способствует эффективному достижению цели — социально-педагогической коррекции девиантного поведения подростков. В диссертации определена структура социальной технологии КВД педагога досуга.

Каждый этап практической деятельности педагога досуга — это системно-интегрированный процесс реализации теоретического знания и одновременного его обогащения. В этой связи введена аналитическая оценка эффективности применения самой технологии, отдельных процедур и алгоритма в целом, позволяющая качественно по-иному представить профессию педагога досуга как специалиста в области практической социальной педагогики и психологии и как ученого-исследователя, развивающего концепцию гуманитарного преобразования негативных явлений в культурно-досуговой практике.

Концепция легла в основу разработки авторских программ и педагогической технологии подготовки социальных технологов досуга и социальных педагогов досуга в Кемеровском институте культуры и Абаканском Республиканском колледже культуры и музыкального искусства с 1991 г., а также комплексной программы Новосибирского госпедуниверситета «Социальная технология педагогического общения». Был определен новый дидактический и функциональный статус учебных курсов, формирующих социальных педагогов досуга и социальных технологов досуга как корректоров девиантного поведения подростков.

Модель профессиональной подготовки педагога досуга как социального технолога КВД ориентирована на практическое овладение им основных функций и социальных ролей, к которым относятся: диагностическая, организаторская, прогностическая, превентивно-профилактическая, социально-терапевтическая, охранно-защитная, коррекционно-воспитательная, социально-реабилитационная.

Формирование профессионального самоопределения детей-сирот в образовательных учреждениях интернатного типа¹

В. И. Кливер

Цель: выявление и экспериментальная проверка педагогических условий формирования профессионального самоопределения у детей-сирот в образовательных учреждениях интернатного типа.

¹ Дис. на соиск. степени канд. пед. наук (13.00.01). Научный руководитель — д-р пед. наук, проф. Н. Э. Касаткина. Кемерово, 1999.

Задачи: 1) выявить состояние и тенденции развития профессионального самоопределения учащихся детских интернатных учреждений; 2) определить особенности подготовки учащихся детских интернатных учреждений к профессиональному самоопределению, разработать и обосновать концепцию интернатного учебного заведения для детей-сирот, обеспечивающего формирование у них профессионального самоопределения с учетом их интересов и склонностей; 3) выявить педагогические условия подготовки учащихся детских интернатных учреждений к социально-профессиональному самоопределению; 4) разработать и внедрить методические рекомендации по разноуровневой системе профессиональной ориентации учащихся детских интернатных учреждений с учетом социально-экономических условий рынка труда.

Гипотеза: эффективно подготовить учащихся-сирот к адекватному профессиональному самоопределению возможно при следующих условиях: 1) профессиональная ориентация будет осуществляться при научной психофизиологической поддержке, учитывающей особенности развития детей-сирот; 2) разработать и внедрить в детских сиротских учреждениях целевую комплексную программу подготовки учащихся детских сиротских интернатных учреждений к социально-профессиональному самоопределению; 3) внедрить в систему профориентации учащихся детских сиротских учреждений активные формы и методы (деловые профориентационные игры, экскурсии, занятия по интересам и так далее); 4) формировать личный опыт труда и вести начальную профессиональную подготовку подростков; 5) внедрить разноуровневое образование учащихся детских сиротских учреждений, снижающих ограниченность «пространства обитания» детей.

В главе 1 «Психолого-педагогические проблемы формирования профессионального самоопределения в образовательных учреждениях интернатного типа» рассматриваются возможности формирования профессионального самоопределения детей-сирот в условиях интернатных учреждений; особенности социализации детей-сирот; предпосылки формирования социально-профессионального самоопределения детей-сирот.

Мы рассматриваем профессиональное самоопределение как сложный диалектический процесс формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде, развития и самореализации духовных и физических возможностей, формирования адекватных профессиональных планов и намерений, реалистического образа — представления себя как профессионала.

Понятие «профессиональное самоопределение» не является застывшим, оно развивается по мере изменения наших представлений о его сущности и воздействия на него объективных и субъективных факторов.

Формирование профессионального самоопределения рассматривается нами в единстве с жизненными планами человека, с его сознательным поиском своего места в обществе (для воспитанника школы-интерната чаще всего эти процессы неразрывны). Таким образом, вопросы выбора профессии оказываются неотделимы от нравственного формирования личности, а потому необходимо такое формирование мотивов выбора профессии, где личные планы соотносятся с общественными.

Изменение отношения к труду, к своей профессии предполагает изменение, с одной стороны, самого труда, его содержания и характера, с другой стороны — самого воспитанника. Разрешение первой задачи под силу лишь государству, решение же второй задачи имеет самое непосредственное отношение к нашему исследованию.

Процесс формирования профессионального самоопределения в условиях образовательного учреждения интернатного типа рассматривается как совокупность после-

довательных операций, направленных на получение воспитанником знаний о себе самом, о мире профессионального труда, соотнесение знаний о себе и знаний о профессиональной деятельности.

Процесс развития осуществляется только тогда, когда разрешаются определенные противоречия. Движущей силой процесса формирования профессионального самоопределения мы считаем разрешение следующих групп противоречий: 1) между желаниями воспитанников и объективно существующими потребностями рынка труда в кадрах; 2) между притязаниями воспитанников школы-интерната и их возможностями; 3) между значительно возросшим количеством вариантов и альтернатив для выбора и неумением выбрать свой, а иногда и отказ от выбора вообще; 4) между усложняющимися запросами, потребностями, профессиональными планами, ожиданиями и отсутствием трудолюбия.

Их разрешение происходит эффективнее, если созданы определенные условия, при которых потребности воспитанников и общества не противоречат друг другу; психолого-педагогические и социальные воздействия согласуются; профориентационная деятельность педагогов соотносится с особенностями, интересами и стремлениями самого воспитанника, и все это осуществляется своевременно.

Проведенное нами исследование позволило выделить возможности формирования профессионального самоопределения воспитанников в условиях образовательного учреждения интернатного типа. К ним мы отнесли: обновление содержания образования, выделение вариативных курсов, помогающих приобрести знания о профессии в учебном процессе; ранняя дифференциация обучения, связанная с выявлением способностей, склонностей воспитанников к разным видам профессиональной деятельности; тесная связь образования, с одной стороны, с потребностями производства, с другой — с реализацией этой связи самими представителями производства; индивидуализация образования в школе-интернате, позволяющая создать условия для профессионального самоопределения каждого воспитанника; унификация образования в условиях образовательного учреждения интернатного типа; наличие сформированного интереса к определенной сфере деятельности уже к старшему подростковому возрасту, что предполагает желание личности выбрать профессию, умение определить путь профессионального образования, наличие мотива выбора профессии и т. д.

Исследование позволило выделить предпосылки, которые необходимо учитывать при формировании профессионального самоопределения детей-сирот:

1. Психофизиологическое развитие детей-сирот отстает от развития детей, воспитывающихся в семьях. Следовательно, профессиональное самоопределение детей-сирот как часть общего процесса развития личности также отстает от процессуальных и результативных этапов его формирования. Чтобы не допустить этого отставания, профориентационная работа в сиротских учреждениях должна носить превентивный (опережающий, предупреждающий) характер.

2. Дети, имеющие определенные недостатки развития, должны получать реабилитационную защиту. Эта защита может осуществляться путем общения с нормально развитыми детьми и путем тренинговых упражнений.

3. Дети-сироты часто не могут реализовать важную потребность в любви и признании. Они обидчивы и легко ранимы. Потому профориентационная работа с ними должна быть пронизана добротой, гуманизмом, вниманием к личности каждого ребенка, предельной корректностью. Профориентаторы должны строго соблюдать принцип «Не навреди». Он требует ориентации не столько на сохранение, сколько на развитие, на улучшение личности.

4. Ограниченность «пространства обитания», отсутствие важнейшего фактора выбора профессии — мнения родителей — обуславливают принцип непрерывности профориентационного воздействия на детей-сирот. Если это воздействие будет дискретным, прерывистым, то нарушится логика процесса профессионального самоопределения и не будет соблюден ведущий принцип профориентационной работы с детьми-сиротами — принцип превентивности. В этом случае предыдущие профориентационные меры могут быть сведены на нет.

Все эти особенности должны учитываться в своей совокупности. Поэтому концепция профессионального самоопределения детей-сирот может быть определена как творческая превентивно-компенсационная.

В главе 2 «Педагогические условия формирования профессионального самоопределения в образовательных учреждениях интернатного типа для детей-сирот» рассматривается управление воспитательно-образовательным процессом школы-интерната для детей-сирот; их отношение к различным сторонам жизни школы-интерната; подготовка к труду и профессиональной деятельности в условиях образовательных учреждений интернатного типа; результаты формирования профессионального самоопределения детей-сирот в условиях школы-интерната.

На основании предварительного исследования была создана оптимальная форма психолого-педагогического образовательного комплекса, включающая подготовительное отделение (2–7 лет), базовую школу (7–13 лет), классы с углубленным изучением предметов (14–17 лет), инженерно-техническое отделение (13–17 лет), медико-психолого-валеологическую службу.

В ходе эксперимента на базе школы-интерната были созданы профильные 9–11-е классы с углубленным изучением отдельных предметов. В целом пилотажное исследование показало положительные для дальнейшей деятельности результаты. Отмечалось ярко выраженное опосредованное влияние учащихся города на воспитанников интерната, резкое повышение порога их социально-культурной ориентации.

Был создан художественно-эстетический центр (музыкальная, художественная, хореографическая школы и театральная студия), ставший центром не только развития, но и допрофессионального образования по четырем направлениям: музыкальное, художественное, хореографическое, театральное; этом учреждении обучается более 200 ребят.

Управленческие решения предусматривали разработку научно-методической документации, обеспечивающей становление школы-интерната, развертывания в ней целостного педагогического процесса. Был разработан ряд документов: «Программа эксперимента по отработке концепции»; «Программа социальной реабилитации и адаптации к условиям жизни воспитанников школы-интерната № 5 для детей-сирот»; «Программа эксперимента по отработке концепции экспериментальной и научно-исследовательской работы»; «Тематика педсоветов на 1994–2000 уч. г.»; «Комплексно-целевые программы развития структурных подразделений»; «Контроль и руководство воспитательно-образовательной работой»; «Работа с кадрами, включающая знакомство с особенностями деятельности молодых и вновь прибывших специалистов, обеспечение курсовой переподготовки учителей, проведение аттестации, решение личных вопросов и др.».

В ходе формирующего эксперимента мы использовали широкий спектр средств формирования профессионального самоопределения.

1. Профессиональная информация и просвещение, предполагающие информирование воспитанников школы-интерната о кадровом запросе регионального рынка тру-

да, о требованиях профессии к важным качествам человека, способах и путях их приобретения; о социально-экономических и психофизиологических особенностях выбора профессии. Для профессиональной информации и профессионального просвещения мы использовали информационные методы: лекции, беседы, экскурсии, работу с профессиональной, научно-популярной литературой, использование видео-, аудио-визуальных уроков и др.

2. Профессиональные пробы, предполагающие моделирование, практическое выполнение законченных элементов, циклов, характеризующих профессиональную деятельность на различных уровнях: технологическом, функциональном, творческом. Для развития интересов, склонностей, способностей мы использовали в профессиональных пробах поисковые ситуации, эксперимент, лабораторно-практические работы, моделирование профессиональной деятельности, творческие задания и др.

3. Профессиональная консультация, предполагающая оказание воспитанникам школы-интерната индивидуальной помощи в выборе профессии, соответствующей индивидуальным особенностям человека и запросам рынка труда в конкурентоспособных кадрах, возможностям трудоустройства и обучения по избираемой профессии, специальности. Для профессионального консультирования мы использовали групповые и индивидуальные формы работы, профориентационные игры, ситуации, исследовали все сферы личности: мотивационно-потребностную, эмоционально-волевую, характерологическую, интеллектуальную и коммуникативную.

Кроме того, разработанная нами и апробированная в школе-интернате программа включала три магистральных направления: 1) труд по самообслуживанию; 2) труд в мастерских и кабинетах трудовой подготовки школы-интерната; 3) допрофессиональная подготовка.

Выделенные направления трудовой подготовки позволили четко сориентировать внеурочную деятельность в школе-интернате. Важно и то, что данные направления объединяют практически весь спектр профессиональной деятельности вообще, а значит, учитывают самые разнообразные интересы воспитанников. Учет интересов ребят позволил, в свою очередь, более эффективно решать задачи развития личности воспитанников, осуществлять их подготовку к профессиональному самоопределению оптимальным образом.

В соответствии с целями, задачами, направлениями трудовой подготовки мы меняли и ее содержание. В обучение мы включили 18 учебных курсов, объединенных в предметную область «Технология»: «Информационные технологии», «Основы рыночной экономики», «Основы домашней экономики», «Экология», «Графика», «Обслуживание людей», «Художественная обработка материалов» и т. д.

Школа-интернат объединяет положительный потенциал и возможности двух социальных институтов: школы и учреждений дополнительного образования. Разработанная нами схема организации формирования профессионального самоопределения воспитанников в условиях школы-интерната, внеурочной организации жизни и деятельности воспитанников включала следующие этапы: диагностика интересов, склонностей, возможностей воспитанников; создание зон развития профессиональных интересов, развивающей среды в соответствии с основными направлениями профессиональной деятельности; организация системы предварительных профессиональных проб в различных видах деятельности. Профессиональные пробы — это выполнение законченного изделия, логически завершенного цикла деятельности, проекта в различных направлениях трудовой подготовки («человек—природа»; «человек—техника»; «человек—человек»; «человек—знак»; «человек—художественный образ»); обеспечение

взаимосвязи и дополняемости урочной трудовой подготовки в школе-интернате. Данный подход позволил, с одной стороны, углубить профессиональную подготовку воспитанников в условиях внеурочной специально организованной воспитательно-образовательной деятельности, в условиях школы-интерната обеспечить взаимосвязь учебной и внеучебной деятельности по трудовому, профессиональному образованию. С другой стороны — расширить возможности школы-интерната в расширении профессиональной подготовки за счет дополнительной допрофессиональной, профессиональной ремесленной подготовки; реализации системного подхода при осуществлении подготовки воспитанников к будущей трудовой (по самообслуживанию, труд в домашнем хозяйстве) профессиональной деятельности. При этом трудовая подготовка рассматривается нами как сложная динамичная система, имеющая свою цель, структуру, функции, взаимосвязь между структурными компонентами системы. Отличительная черта системы трудовой подготовки воспитанников школы-интерната — включение в качестве структурного компонента педагогического воздействия не семьи, а школы-интерната; пролонгированное педагогическое воздействие на процесс трудовой, профессиональной адаптации, в том числе и на начальном этапе самостоятельной жизни и деятельности. Содержанием деятельности в этом направлении является создание на базе школы-интерната участков социально-трудовой адаптации, индивидуальных рабочих мест, создание системы гарантированного трудоустройства, опекуинства и попечительства.

Целенаправленная работа с воспитанниками школы-интерната, учет возрастных и индивидуальных особенностей, применение адекватных методов развития опыта труда и допрофессиональной подготовки привели к позитивным изменениям качественных и количественных показателей отношения воспитанников к будущей профессиональной деятельности, полноценному использованию возможностей формирования профессионального самоопределения.

Изучение и анализ результатов экспериментальной работы дает основание констатировать, что у воспитанников точнее определились профессиональные намерения, значительно выросли самостоятельность, ответственность, инициатива.

Обобщив собранную информацию, мы зафиксировали, что у воспитанников профессиональные намерения становились более конкретными и определенными к 8–9-му классу в результате включенности в программы трудовой и допрофессиональной подготовки.

Так, если в 7-м классе от 9 до 20% воспитанников не смогли ответить однозначно о своих профессиональных предпочтениях, то к 8-му классу их число уменьшилось до 7,5–11%, а в течение обучения в 9-м классе практически все воспитанники точно и аргументированно обосновывали свой выбор будущей профессиональной деятельности.

Мы заметили, что воспитанники, живущие в школе-интернате 1–2 года, имели двойной выбор профессии, демонстрируя тем самым неуверенность в собственных профессиональных ориентациях, а на 3–4-й год жизнедеятельности в школе-интернате до 86% не только были твердо убеждены в правильности своего выбора, но и имели уверенность в возможности и способности достижения поставленной цели, еще 9% были почти уверены в своих силах.

Для определения эффективности проведенной нами работы мы сопоставили результаты реализации профессиональных намерений воспитанников школы-интерната за три последних выпуска. Для выпускников 9-х классов школы-интерната наиболее устойчивым оказалось стремление продолжать образование в 10–11-м классах, в средних специальных учебных заведениях, а также в ПТУ; среди выпускников 11-го класса

80% воспитанников стремятся продолжить образование в вузе, 15% — в колледже и только 5% — в ПТУ.

Экспериментальная работа показала, что целенаправленная ориентация педагогической деятельности на создание условий для формирования профессионального самоопределения воспитанников, формирования взаимосвязи между опытом труда по самообслуживанию, умениями и навыками в домашнем хозяйстве, допрофессиональной подготовке, в том числе через введение специальных курсов в базисный учебный план, профессиональные пробы и др., а также совместная деятельность воспитателей, педагогов и воспитанников позволили осуществить профессиональный выбор, прогнозировать результаты своей деятельности и реализовывать свои намерения в разных видах деятельности на различном содержании в различных условиях.

Выводы

1. Диссертационное исследование позволило выделить и научно обосновать педагогические условия, необходимые для формирования профессионального самоопределения воспитанников образовательных учреждений интернатного типа для детей-сирот.

2. В диссертационной работе подтверждена выдвинутая гипотеза, что формирование профессионального самоопределения воспитанников эффективно, когда воспитательное взаимодействие с воспитанником строится как с самосознательным, самоопределяющимся, самореализующимся и самоутверждающимся субъектом.

3. Выявлены психологические и социальные особенности личности детей-сирот. Установлено, что профессиональное самоопределение выступает как процесс и результат профессионального выбора. Определены цель, задачи, принципы, структура, содержание и средства формирования профессионального самоопределения воспитанников образовательного учреждения интернатного типа. Выявлены критерии, показатели и уровни сформированности готовности воспитанников к профессиональному самоопределению: когнитивный, потребностно-мотивационный, деятельностно-практический. На основе личностно-деятельностного подхода определены цели, задачи, этапы развития системы профориентации образовательного учреждения интернатного типа для детей-сирот, обеспечивающей благоприятные условия формирования профессионального самоопределения детей-сирот.

4. Разработана программа формирования профессионального самоопределения воспитанников образовательных учреждений интернатного типа для детей-сирот: развивающая диагностика индивидуальных особенностей и система реабилитации детей-сирот; профпросвещение, профконсультация, профессиональные пробы, трудовая и профессиональная подготовка. Создана программа диагностики и реабилитации личности детей-сирот на различных возрастных этапах, включающая изучение мотивационной, эмоциональной, коммуникативной характерологической, интеллектуальной сфер и состояние здоровья воспитанника.

5. Определены, обоснованы и реализованы этапы ранней профессиональной подготовки как необходимого условия и важного средства профессионального самоопределения воспитанников. Доказано, что ранняя профессиональная подготовка позволяет воспитанникам овладевать начальными профессиональными знаниями и навыками по конкретной специальности, дающими им уверенность в своих силах и в возможностях трудоустройства после выпуска из школы-интерната для детей-сирот. Об эффективности разработанной системы свидетельствует динамика повышения уровня сфор-

мированности готовности воспитанников образовательных учреждений интернатного типа для детей-сирот к профессиональному самоопределению.

6. Определено, что большие возможности для реализации этой задачи заложены в образовательном учреждении интернатного типа для детей-сирот, представляющего собой педагогическую систему, в которой осуществляется социальная реабилитация ребенка, утратившего семью, через восстановление его прав, здоровья, способностей к ведущим видам деятельности в условиях, приближенных к семейным.

7. Выявлено, что при организации педагогической системы школы-интерната для детей-сирот воспитанники получают возможность включиться в различные виды социальной практики: труд (по самообслуживанию, в домашнем хозяйстве, профессионально-ориентированный) и продуктивное общение. Воспитанники школы-интерната в условиях, приближенных к семейным, получают возможность проверить свои профессиональные планы, соотнести свои намерения с требованиями избираемой профессии, осуществить реалистический выбор.

8. Определено, что особенности школы-интерната требуют специальной подготовки педагогов и воспитателей, которые нами рассмотрены как субъекты целостного педагогического процесса, по созданию социально-педагогических условий, побуждающих воспитанника к формированию определенных свойств и качеств личности и к реализации профессионального самоопределения.

9. Выявление предпосылок формирования профессионального самоопределения воспитанников в условиях школы-интерната и сопоставление результатов теоретического анализа проблемы и полученных материалов изучения практики образовательных учреждений интернатного типа для детей-сирот позволило обозначить основные направления экспериментальной работы по формированию профессионального самоопределения воспитанников: 1) определение путей и средств эффективного использования возможностей образовательных учреждений интернатного типа; 2) создание условий и ситуаций, формирующих у воспитанников опыт реализации (выявление, проявление, развитие, закрепление) профессионального самоопределения; 3) обеспечение преемственности приемов, форм и методов воспитания, стимулирующих у воспитанников активно-творческое начало жизнедеятельности и готовность к самостоятельной жизни. В исследовании доказано, что интеграция данных направлений позволяет минимизировать трудности адаптационного периода.

9. Установлено, что в процессе воспитания в условиях образовательного учреждения интернатного типа для детей-сирот формирование профессионального самоопределения воспитанников имеет целенаправленный характер, происходит интенсивно и успешно при соблюдении следующих педагогических требований: 1) целенаправленные подбор и подготовка педагогов и воспитателей образовательных учреждений интернатного типа для детей-сирот; 2) организация продуктивного эмоционального личностного общения воспитанников и воспитателей; 3) формирование личного опыта труда и допрофессиональной подготовки воспитанников; 4) ориентация всей педагогической деятельности педагогов и воспитателей на создание условий для самореализации личности воспитанника; 5) обеспечение воспитания через совершенствование сотрудничества педагогов, воспитателей и воспитанников, развитие творческих способностей; 6) формирования стремления, готовности, умения реализовывать в различных видах социальной практики, в разных социально-ролевых позициях личные жизненные планы (семейные, профессиональные, бытовые, образовательные, досуговые); 7) единство диагностического и формирующего подходов, учитывающих индивидуальность процесса жизненного планирования, что позволяет адекватно возможностям

и особенностям личности воспитанника осуществлять педагогическое руководство формированием профессионального самоопределения.

10. Доказано, что формирование (выявление, развитие, закрепление, становление, реализация) профессионального самоопределения воспитанников в условиях образовательных учреждений интернатного типа для детей-сирот может использоваться как эффективное средство социализации детей, утративших попечение родителей.

11. Разработано комплексное психолого-педагогическое и организационное обеспечение формирования профессионального самоопределения воспитанников в условиях образовательных учреждений интернатного типа для детей-сирот, реализующее семейно-ориентированную модель общения, взаимодействий и взаимоотношений, приближенную к новым условиям социальной среды.

Управление развитием педагогически запущенного младшего школьника в учебно-воспитательном процессе¹

С. Ю. Прохорова

Цель: выявление педагогических условий успешности управления развитием педагогически запущенного младшего школьника в учебно-воспитательном процессе.

Задачи: 1) провести анализ состояния проблемы, дать психолого-педагогическую характеристику педагогически запущенных младших школьников и классификацию причин, приводящих к данному состоянию; 2) обосновать и реализовать на практике модель технологии управления развитием педагогически запущенных младших школьников в учебно-воспитательном процессе; 3) выявить и экспериментально обосновать педагогические условия успешного влияния управления на развитие педагогически запущенного младшего школьника; 4) в процессе опытно-экспериментальной работы исследовать пути, формы, методы и приемы управления развитием педагогически запущенных младших школьников в учебно-воспитательном процессе.

Гипотеза. Управление развитием педагогически запущенных младших школьников в учебно-воспитательном процессе будет протекать успешно, если будут соблюдены три группы взаимосвязанных условий. Они включают в себя:

1) общие условия успешности учебно-воспитательного процесса, которые влияют на исследуемый нами процесс и относятся к любой образовательно-воспитательной системе: теоретико-методологическое обеспечение учебно-воспитательного процесса; организационно-управленческое обеспечение учебно-воспитательного процесса; материальное обеспечение; финансовое обеспечение; обеспечение высокого уровня преподавания всех учебных предметов, их методическое обеспечение;

2) частные условия успешности управления учебно-воспитательным процессом педагогически запущенного младшего школьника отражают специфику подструктуры — детский коллектив — и включают: сформированность ученического коллектива; выявление уровня развития учащихся данного коллектива;

3) специфические условия, влияющие на управление развитием педагогически запущенного младшего школьника в учебно-воспитательном процессе (отражают осо-

¹ Дис. на соиск. степени канд. пед. наук (13.00.01). Научный руководитель — канд. пед. наук, проф. Н. В. Нагорнов. Ульяновск, 2002.

бенности личности педагогически запущенного младшего школьника, технологию управления): организация индивидуальной работы с учетом их особенностей, выявленных в ходе психолого-педагогической диагностики; создание эмоционально положительной атмосферы вокруг данного учащегося в классном коллективе; знание педагогом психофизиологии школьных трудностей, возможных причин их возникновения и механизмов преодоления.

В главе I «Психолого-педагогические особенности управления развитием педагогически запущенного младшего школьника в образовательном процессе» рассмотрены философские, психологические и педагогические основы управления развитием педагогически запущенного младшего школьника в учебно-воспитательном процессе.

Управление представляет собой необходимый процесс, сопровождающий возникновение, существование и функционирование общества на любой ступени его развития. В равной степени это положение применимо к любой из составных частей общества, в частности к педагогике. В самом общем виде управление может быть определено как упорядочение системы, т. е. приведение ее в соответствие с объективной закономерностью, действующей в данной среде. В системе образования выделяют следующие типы управления: линейное, функциональное, информативное и комбинированное. В данных типах существуют два вида управления: «жестокое» и «мягкое». Мягкое рассчитано на изменение по определенным критериям только условий, в которых существует объект управления, при этом то, как эти изменения условий отзовутся в объекте, в силу сложности объекта точно предсказать крайне сложно. Соответствующий отклик управления в объекте в этом случае не более как вероятностен.

В настоящем исследовании управления рассматривается как «мягкое», вероятностное, направленное на создание условий, возможностей для проявления, развития индивидуальности педагогически запущенного младшего школьника.

В образовании личностный подход — базовая ценностная ориентация педагога, определяющая его позиции во взаимодействии с каждым ребенком и коллективом. Личностный подход предполагает помощь воспитаннику в осознании себя личностью, в выявлении, раскрытии его возможностей.

Анализ психологического аспекта управления развитием личности младшего школьника в учебно-воспитательном процессе выделил проблемы, связанные с изучением направленности личности, ее самооценки, самочувствия и самоуважения, устойчивости личности и внушаемости, коллективизма и индивидуальности; вопросы, связанные с изучением установок личности, их динамики, перспектив развития личности педагогически запущенного школьника.

Проблема управления развитием личности носит комплексный характер, а социально-психологический подход к ее изучению — лишь один из возможных аспектов анализа, который все же является первостепенным, учитывающим возрастные и психологические новообразования личности.

В проведенном исследовании рассматриваются возрастные особенности и новообразования младшего школьного возраста, без знания которых невозможно строить процесс управления развитием личности. В младшем школьном возрасте личностное развитие ребенка в значительной степени определяется учебной деятельностью, ее результативностью. Проблема школьной успеваемости, оценки результатов учебной работы детей — центральная в это время. От оценки зависит развитие учебной мотивации, именно на этой почве в отдельных случаях возникают тяжелые переживания и школьная дезадаптация. Непосредственно влияет школьная оценка и на становление

самооценки. Центральным новообразованием данного возраста является относительно высокая адекватная самооценка и формирование чувства компетентности (Э. Эриксон), а для развития этого необходимо создание в классе атмосферы психологического комфорта и поддержки.

В диссертации рассматриваются психолого-педагогические предпосылки управления развитием личности педагогически запущенного младшего школьника в учебно-воспитательном процессе. Результатом проведенного анализа является вывод о том, что от способности педагога быть воспитателем своих учащихся, учитывать их индивидуальные особенности и склонности, от его умения создавать благоприятный социально-психологический климат в коллективе зависит успешность совместной деятельности. Особенно данный показатель важен при управлении развитием педагогически запущенных младших школьников.

В исследовании проведен анализ таких терминов, как «трудные дети», «делинквентность», «девиантность поведения», «трудновоспитуемость». Рассмотрена трактовка термина «педагогическая запущенность» в современных условиях. Под педагогической запущенностью мы понимаем длительное неблагоприятное для развития личности состояние ребенка, связанное с недостаточным, противоречивым или негативным воздействием на него социальной среды (внешние обстоятельства) и преломляющиеся через внутренние условия (Р. В. Овчарова). Рассмотрены аномалии в развитии личности, приведшие к данному состоянию.

В исследовании выделяются три степени педагогической запущенности учащихся младшего школьного возраста: педагогическая запущенность легкой, средней и тяжелой степени. Основание для выделения — выраженность признаков запущенности, когда количественная динамика переходит в качественную.

Главное противоречие педагогически запущенного ребенка заключается в его стремлении к принятию и признанию, успеху как базовой потребности личности и наличию социальной дезадаптации, препятствующей этому. Неразрешимость этого противоречия, с одной стороны, вызывает внутреннюю и внешнюю конфликтность ребенка, защитные реакции, с другой — усугубляет его недостатки, приводит к возникновению комплекса неполноценности. Для решения возникающих проблем педагогически запущенного школьника, управления его развитием необходимо установить причины проявления педагогической запущенности. Классификация причин педагогической запущенности, приведенная в вашем исследовании, базируется на социально-психологической концепции развития личности и возрастной периодизации, разработанной А. В. Петровским. В основу классификации заложено отношение психического, физического (физиологического) и социального в развитии личности.

Нами также рассмотрена модель технологии управления развитием педагогически запущенного младшего школьника в учебно-воспитательном процессе. Под педагогической технологией понимаем процесс оптимизации обучения и воспитания путем анализа и оценки факторов, повышающих педагогическую эффективность, конструирование и применение методов и приемов.

Говорить о технологии воздействия на личность можно лишь с высокой долей условности, подразумевая, что личность всегда выступает действующим лицом, соучастником, а то и инициатором любого процесса своего образования и воспитания.

В главе 2 «Опытно-экспериментальная работа по управлению развитием педагогически запущенного младшего школьника в учебно-воспитательном процессе» рассмотрены результаты экспериментальной работы, когда мы исследовали общие, частные и специфические педагогические условия, которые способствуют ус-

пешному управлению развитием педагогически запущенных младших школьников в учебно-воспитательном процессе.

Выделен термин «условия» для управления учебно-воспитательным процессом: правила, установленные при управлении учебно-воспитательным процессом педагогически запущенных младших школьников, обеспечивающие нормальную работу всех сторон этого процесса и прогнозирующие выход младших школьников из категории «педагогически запущенных». Общими условиями являются: методологическое обеспечение процесса управления развитием педагогически запущенных учащихся в учебно-воспитательном процессе, один из принципов которого — системный подход; кадровое обеспечение учебно-воспитательного процесса; методическое обеспечение учебного процесса, осуществляемое посредством постоянного обмена и взаимообогащения опытом учителей начальных классов, приемов и методов работы с педагогически запущенными младшими школьниками, рекомендаций и внедрения их в учебный процесс; материальное обеспечение, позволяющее использовать в учебном процессе технические и наглядные средства обучения; организационно-управленческое обеспечение, необходимое для успешного функционирования образовательного учреждения.

Нами реализовывалась группа частных условий: сформированность ученического коллектива и выявление уровня развития учащихся данного класса; эти условия отражают специфику подструктуры — детский коллектив и способствуют правильности выбора методов, форм и приемов, обеспечивающих успешность управления развитием педагогически запущенных учащихся в учебно-воспитательном процессе.

Специфические условия, которые отражают особенности личности педагогически запущенного младшего школьника, технологию управления, представлены как организация индивидуальной работы с учетом психологических особенностей педагогически запущенных младших школьников, выявленных в ходе психолого-педагогической диагностики, отражающей индивидуальное развитие учащегося данной категории по каждому предмету; создание эмоционально положительной атмосферы вокруг учащегося в классном коллективе с целью изменения социального микроклимата и формирования у него положительной социальной адаптации; знание педагогом психофизиологии школьных трудностей и возможных причин их проявления, что способствует оперативному изменению формы и методов работы с данным учащимся, тем самым предотвращая ухудшение его состояния; формирование мировоззрения и нравственных убеждений учащихся с целью понимания нравственных норм, существующих в обществе, и выработки соответствующих положительных способов поведения у педагогически запущенных младших школьников.

Диссертантом была разработана «Программа-характеристика управления развитием педагогически запущенных младших школьников в учебно-воспитательном процессе», которая состоит из двух частей: «Управление развитием педагогически запущенных учащихся в учебной деятельности» и «Управление развитием педагогически запущенных учащихся во внеурочное время».

Изучена организация учебно-воспитательного процесса коллектива младших школьников за период их пребывания в начальной школе. Подробно описана диагностическая работа с учащимися данного класса.

Выводы

1. Выделение и классификация причин педагогической запущенности в младшем школьном возрасте позволяет педагогам успешно строить процесс управления развития учащихся, относящихся к данной категории.

2. Проведенный анализ состояния разработанности исследуемой проблемы показал, что причины педагогической запущенности можно классифицировать на психические, физиологические и социально-педагогические по отношению к психическому, физическому и социальному развитию личности. Педагогическая запущенность проявляется в трех степенях: легкой, средней и тяжелой.

3. В нашем исследовании реализована модель технологии управления развитием педагогически запущенного младшего школьника в учебно-воспитательном процессе, способствующая выходу учащихся из состояния «педагогической запущенности».

4. Определенная нами в процессе исследования система общих, частных и специальных педагогических условий способствует успешному управлению развитием педагогически запущенных младших школьников в учебно-воспитательном процессе.

Социальная работа общеобразовательной школы как средство профилактики правонарушений подростков¹

В. И. Старцева-Тарасова

Цель: определение оптимальных организационно-содержательных условий использования социальной работы как средства повышения эффективности деятельности общеобразовательной школы по профилактике правонарушений подростков.

Задачи: 1) провести анализ современного состояния проблемы профилактики правонарушений подростков средствами социальной работы в условиях общеобразовательной школы на основе изучения психолого-педагогической литературы и обобщения передового педагогического опыта; 2) определить основные научно-педагогические подходы к организации и содержанию процесса профилактики правонарушений подростков посредством социальной работы в условиях современных образовательных учреждений; 3) выявить и обосновать комплекс педагогических условий эффективного использования социальной работы общеобразовательной школы как средства профилактики правонарушений подростков; 4) разработать и апробировать модель социальной работы общеобразовательной школы по профилактике правонарушений подростков.

Гипотеза: деятельность общеобразовательной школы по профилактике правонарушений подростков будет эффективной, если: а) в качестве одного из основных средств профилактики выступает социальная работа; б) одним из важнейших педагогических условий эффективного использования социальной работы как средства профилактической деятельности школы является дифференцированный подход; в) в основе системы профилактики правонарушений подростков в условиях общеобразовательной школы лежит модель социальной работы школы по профилактике правонарушений.

В главе 1 «Теоретико-методические аспекты организации и содержания социальной работы с подростками в общеобразовательной школе» проводится историко-педагогический анализ организации и содержания деятельности общеобразовательной школы по профилактике правонарушений подростков; раскрываются сущность и

¹ Дис. на соиск. степени канд. пед. наук (13.00.01). Научный руководитель — д-р пед. наук, проф. В. Н. Гуров. Ставрополь, 2005.

содержание социальной работы в системе профилактики правонарушений среди подростков; формулируются современные подходы к организации, содержанию и технологиям профилактики правонарушений подростков посредством социальной работы общеобразовательной школы. Проведенный анализ научной литературы свидетельствует о том, что на современном этапе развития науки понятие «профилактика правонарушений» является междисциплинарным и встречается как в педагогике, так и в психологии, юриспруденции, социальных науках, медицине. Преимущественно оно трактуется как комплекс мер социально-психологического, медицинского и педагогического характера, направленных на нейтрализацию воздействия отрицательных факторов социальной среды на личность (С. А. Беличева, Ю. А. Клейберг, Э. Г. Костяшкин, Ф. А. Лопушанский, Д. И. Фельдштейн, Л. Б. Филонов, Г. Кэплан и др.). Однако при подобном понимании невозможно вычленить специфику процесса профилактики правонарушений такой социально-возрастной категории общества, как подростки. Поэтому в своем исследовании мы рассматривали профилактику как научно обоснованные и своевременно предпринимаемые действия, направленные на предотвращение возможных физических или социокультурных коллизий у отдельных индивидов группы риска, на сохранение, поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья людей.

Из этого следует, что в основе любого вида профилактики правонарушений несовершеннолетних, прежде всего, лежит трактовка понятия «социальное отклонение». Оно представляет собой динамичное, склонное к развитию и изменению явление. Поэтому механизмы и этапы протекания отклонений в поведении несовершеннолетних оказывают определяющее влияние на механизм и этапы протекания процесса профилактики их правонарушений. Другими словами, этапы протекания отклонений в поведении несовершеннолетних не только выступают основными направлениями профилактической работы по предупреждению правонарушений, но и определяют организацию, содержание, методы и технологии профилактической работы в общеобразовательной школе. Кроме того, данные изучения механизма протекания отклонений в поведении наглядно свидетельствуют о необходимости и незаменимости социальной и социально-педагогической составляющей в профилактической работе школы.

С опорой на многочисленные научные источники (Б. П. Битинас, В. Г. Бочарова, В. Н. Гуров, А. В. Мудрик, Т. Парсонс, Р. Рамзей и др.) применительно к объекту нашего исследования социальная работа рассматривалась нами как деятельность, направленная на выполнение социального заказа конкретного региона и общества в целом, создание чувства защищенности и конкурентоспособности в дальнейшей жизни, профессиональную ориентацию несовершеннолетних. В соответствии с этим в процессе профилактики правонарушений подростков в условиях общеобразовательной школы социальная работа должна выполнять следующие функции: 1) социально-адаптивную и социально-стабилизирующую; 2) социально-преобразующую; 3) социально-защитную; 4) здоровьесберегающую и реабилитационную; 5) культуропреemptивную и культуротворческую.

В основу нашего авторского подхода к проблеме профилактики правонарушений подростков посредством социальной работы положена градация социальных отклонений подростков, склонных к правонарушениям: 1) социальные отклонения личностного уровня; 2) социальные отклонения ситуационного уровня; 3) социальные отклонения средового уровня. В подобной ситуации профилактика правонарушений подростка является своего рода профилактикой новых социальных патологий. Подростки, имеющие социальную патологию, нуждаются, прежде всего, в формировании у них механизмов сознательной регуляции поведения, взаимодействия с окружающими, кор-

рекции эмоциональных состояний. Несовершеннолетние этой группы нуждаются в особом структурировании жизненного пространства, позволяющем предсказывать ход событий, планировать свое поведение.

Основой мер социальной работы по профилактике правонарушений подростков является деятельность, направленная на: 1) создание оптимальных психолого-педагогических и социально-психологических условий для нормального осуществления процесса социализации личности подростка; 2) осуществление психолого-педагогической и социальной помощи семье и подросткам; 3) обеспечение в случае необходимости мер социально-правовой защиты подростка (принудительное изъятие из семьи, лишение родительских прав и пр.). Выделенные направления социальной работы общеобразовательной школы по профилактике правонарушений несовершеннолетних находятся в полном соответствии с особенностями самих правонарушений несовершеннолетних.

Анализ исследований (Ю. В. Гербеев, В. В. Коклюхин, М. С. Неймарк, В. Г. Степанов, Р. Мертон и др.), посвященных профилактической работе образовательного учреждения по предупреждению правонарушений подростков, позволил нам выстроить новую модель социальной работы общеобразовательной школы с подростками по профилактике правонарушений.

Разработанная нами модель включает целевой, содержательный и организационно-технологический компоненты. *Целевой компонент* представлен иерархией целей, достижение которых в деятельности школы призвана обеспечить данная модель: 1) стратегическая цель: уменьшение количества правонарушений, совершаемых подростками — учащимися школы; 2) тактическая цель: обеспечение условий формирования социально-позитивной направленности личности подростков; 3) специальная цель: повышение качества образовательного процесса на уровне образовательного учреждения. *Содержательный компонент* включает в себя три аспекта, равных по своей значимости, реализация которых должна быть направлена на нормализацию социальной позиции подростка, т. е. формирование внутренней устойчивости личности, критического восприятия отрицательных факторов. Такая устойчивость позиции позволяет подростку не приспосабливаться к обстоятельствам, а учитывать их и, если нужно и можно, изменять в соответствии с усвоенными моральными требованиями. В этом случае, как показала наша исследовательская деятельность, имеет смысл говорить о социальном пространстве развития подростка. Главным для нас являлось то, что во всех случаях существенными характеристиками социального пространства выступали отношения между составляющими его объектами.

Подобное понимание позволило дифференцировать содержание социальной работы школы по профилактике правонарушений подростков по двум уровням: 1) уровень группового субъекта, позволяющий рассматривать подростков как совокупный субъект, имеющий определенную систему отношений с миром взрослых; 2) уровень индивидуального субъекта, позволяющий рассматривать конкретного подростка (результат освоения им социальной среды, степень освоения им возможностей социальной среды как пространства, позволяющего удовлетворять его потребности в контактах с социумом).

Организационно-технологический компонент нашей модели предусматривает распределение своего инструментария по трем уровням: личностному, ситуационному и средовому. Организационно-технологическое обеспечение процесса профилактики правонарушений подростком посредством социальной работы на базе общеобразовательной школы в контексте предлагаемой нами модели направлено главным образом на создание условий для эффективного практического воплощения нашего авторского

подхода к вопросу профилактики, отраженного в двух предыдущих компонентах модели. В соответствии с этим все социальные технологии, необходимые для достижения поставленных целей, мы разделили (условно) на две большие группы: организационные социальные технологии и социальные технологии индивидуальной работы. Первая группа технологий, по нашему мнению, призвана выявлять подростков, склонных к правонарушениям, диагностировать их проблемы и тип социальных отклонений, обеспечивать разработку программ индивидуально-групповой работы и условия их реализации. Вторая группа призвана непосредственно воздействовать на подростка или группу подростков с профилактической или коррекционной целью, а также (как результат) способствовать стабилизации положения подростка и его поведения. В целом разработанная нами модель социальной работы общеобразовательной школы с подростками по профилактике правонарушений предполагает реализацию своих компонентов на основе осуществления следующих типов взаимодействий: а) между противоправными действиями и поведением подростка в целом и социальной работой образовательного учреждения; б) между социальной работой общеобразовательной школы и социальной помощью, оказываемой другими институтами общества; в) между компонентами (элементами) социальной работы школы.

В главе 2 «Модель социальной работы школы по профилактике правонарушений несовершеннолетних» рассматриваются содержательные основы и организационно-технологическое оснащение деятельности школы по профилактике правонарушений несовершеннолетних посредством социальной работы; раскрывается технология, описываются ход и результаты внедрения разработанной нами модели социальной работы школы; определяются оптимальные педагогические условия эффективного осуществления социальной работы школы по профилактике правонарушений несовершеннолетних.

Сущность нашего эксперимента заключалась во внедрении в практику работы общеобразовательных учреждений разработанной нами модели социальной работы школы по профилактике правонарушений несовершеннолетних, а также в проверке ее эффективности. При этом сравнение результатов, полученных на всех этапах эксперимента, осуществлялось в динамике внутреннего развития каждого учреждения. Успешное решение поставленных нами задач оказалось возможным только при условии объединения усилий специалистов различного профиля: психологов, медицинских, социальных и социально-педагогических работников в тесном контакте с педагогическим коллективом общеобразовательной школы и родителями. Это позволило осуществить нормализацию социальной ситуации развития личности подростка в поэтапно организованном комплексном профилактико-реабилитационном процессе, в котором участвовали заинтересованные специалисты, семья и сам несовершеннолетний.

В ходе осуществления опытно-экспериментальной работы сама практика подсказала нам выделение трех основных уровней организации взаимодействия социально-педагогических служб, отражающих системную организацию целей, предмета и методов профилактической деятельности во все более расширяющихся и усложняющихся структурах взаимодействия: микроуровень — социальное пространство, в котором реализовывался этот уровень, можно условно обозначить «социальный педагог — подросток»; мезоуровень — его социальное пространство можно обозначить как «социальный педагог — подросток — семья»; макроуровень — его можно обозначить как «семья — подросток — социальный педагог — общество».

Практическая часть нашей опытно-экспериментальной работы показала, что процесс взаимодействия имеет смысл разделить на ряд подпроцессов в соответствии с

тем, в какой сфере жизнедеятельности общества происходит это взаимодействие. Таким образом, у нас получилось пять категорий учреждений, с которыми взаимодействовала общеобразовательная школа в своей социальной-профилактической деятельности: 1) учреждения системы образования; 2) учреждения социальной защиты населения; 3) учреждения системы здравоохранения; 4) учреждения пенитенциарной системы; 5) муниципальные и общественные организации. В целом мы считаем невозможным выделить в качестве основной или приоритетной какую-либо одну группу учреждений, участвующих и взаимодействующих в ходе профилактики правонарушений подростков. Всем им в нашей опытно-экспериментальной работе отводились примерно одинаковые роли.

Эффективность процесса профилактики правонарушений несовершеннолетних посредством социальной работы общеобразовательной школы обуславливалась во многом степенью дифференциации как самого процесса профилактики, так и учебно-воспитательной деятельности образовательного учреждения в целом. При этом основу гуманизации составлял дифференцированный подход. Как показала наша опытно-экспериментальная работа, последний является также одним из важнейших педагогических условий эффективного использования социальной работы как средства профилактической деятельности современной общеобразовательной школы.

Что касается алгоритма использования дифференцированного подхода в нашей работе, то он имел следующий вид: 1) изучение целостной личности подростка (диагностика) и выявление на этой основе его своеобразия, причин и специфики асоциального или противоправного поведения; 2) условное отнесение подростка к определенному типу и проектирование основного направления индивидуальной работы с ним; 3) поиск первоочередных мер-заданий в индивидуальной работе с подростком с помощью их классификации; 4) уточнение основного направления индивидуальной работы, рассмотрение ее динамики и подбор наиболее рациональных приемов воздействия, направленных на активизацию позитивной социальной самостоятельности несовершеннолетнего; 5) анализ и обобщение проделанной работы.

Реализация обозначенных социально-педагогических подходов и технологий в ходе проведения исследования способствовала эффективному внедрению содержательного компонента предложенной нами модели социальной работы школы по профилактике правонарушений подростков.

Социальный аспект содержания предполагал формирование у подростка социально-позитивного идеала, соответствующего условиям семейной, общественной жизни, труда, обучения, досуга и т. п. на основе использования субъективных и объективных факторов социализации и развития личности подростка, содержащихся в учебно-трудовой деятельности подростка, в его свободном времяпрепровождении; формирование социально-позитивных чувств, благоприятствующих учебе, труду, общению и т. п. на основе личностно-деятельностного подхода; формирование социальных действий, умений и навыков; конечной целью этого подхода является овладение подростком приемами самопомощи. Другими словами, целью опытно-экспериментальной работы в этой области было подведение личности подростка к самовоспитанию, обеспечение возможности реального целеполагания, что поможет ему достичь более продуктивного социального поведения.

Интегрированным показателем успешности социально-профилактической деятельности в обозначенной области мы определили уровень социальной ответственности подростков, проявляющийся в сформированности системы определенных социальных качеств. Об успешности проводимой в этом направлении работы говорят следующие

данные. В начале эксперимента большая часть подростков (56,3%) затруднялась в определении и выборе возможных и наиболее эффективных способов деятельности, вариантов поведения, а категория подростков, готовых к принятию личной ответственности за выбор собственного поведения в ситуациях социального взаимодействия, являлась самой малочисленной (7,1%). В конце эксперимента произошла смена позиций. Большинство подростков (37,5%) научились определяться в выборе возможных и наиболее эффективных способов деятельности, вариантов поведения; низкий уровень готовности к принятию личной ответственности за выбор собственного поведения в ситуациях социального взаимодействия сохранился менее чем у половины респондентов (47,3%). Такая характеристика социальной ответственности, как осознание необходимости принятия норм (требований) социума, в целом отличалась более высоким показателем сформированности, чем две другие. Исследование показало, что большая часть подростков-правонарушителей или подростков, склонных к противоправному поведению (74,1%), прекрасно осознают значимость социально нормативного поведения для формирования собственного социального статуса и, параллельно с этим, способны оценивать свое противоправное поведение или отдельные действия, поступки как противоречащие нормам.

Педагогический аспект включал в себя: формирование гуманистических ценностей, определяющих мировоззрение подростка, готового к сотрудничеству, умеющего принимать и оказывать помощь; коррекцию социальной позиции подростка в группе путем достижения совпадения формального и реального лидерства, что снижает вероятность конфликтов, усиливает взаимопомощь в группе несовершеннолетних.

В своей опытно-экспериментальной работе мы исходили из того, что в основе сформированной или формирующейся системы ценностей лежат интересы подростка. От направленности этих интересов и зависит характер ценностных ориентаций.

В результате проводимой нами работы перечень интересов приобрел следующий вид: уменьшилось число подростков, увлекающихся азартными играми (с 38,2 до 20,8%); снизилось, хотя и не столь значительно, число любителей бесцельного времяпрепровождения в компании сверстников (с 75,3 до 63,2%). Осталось практически неизменным число любителей видеофильмов (27,6%) и книг (3,8%), несколько изменилась лишь качественная характеристика продукции. Снизилось число подростков, проводящих все свое свободное время в компьютерных клубах (с 46,0 до 38,7%). Наряду с изменением старых интересов наблюдалось возникновение новых. Так, появилось достаточно массовое увлечение спортом и физической культурой (24,5%), техникой и механикой (18,1%), военно-патриотическими занятиями (12,8%).

В ходе опытно-экспериментальной работы выделилось два направления осуществления процесса коррекции социальной позиции подростка в группе: в *официальных* и *неофициальных группах*. Учитывая возможности достижения успеха и приоритетность поставленных задач, основное внимание было уделено коррекции социального статуса подростка в официальных группах (обычно классах). Такому решению способствовали также результаты изучения социальных статусов подростков-правонарушителей и подростков, склонных к противоправному поведению, проведенному в начале экспериментальной деятельности. Согласно полученным данным, респонденты представляли все четыре категории: группу лидеров составили 9 подростков (8%); группу предпочитаемых — 19 подростков (17%); группу рядовых, ничем не выделяющихся, — 50 подростков (44,6%); группу изолированных — 34 подростка (30,4%). Эти показатели определили объектом нашего основного внимания две последние группы респондентов.

Психологический аспект в своей реализации был призван обеспечить: формирование навыков рефлексии, существенно повышающих уровень регуляции произвольных действий (саморегуляцию), уменьшающих трудности релаксации (расслабления) в целом; коррекцию негативно-девиантного социального опыта подростков, что предполагает устранение или ослабление дезадаптивных поведенческих стереотипов (привычек, навыков), когнитивных искажений, дефицитов, подкрепляемых социальными условиями.

В качестве критериев определения уровня сформированности рефлексии у несовершеннолетних мы избрали следующие: 1) регуляция произвольных действий; 2) релаксация; 3) контроль и управление тревожностью; 4) контроль эмоций (негативных) и эмоциональных расстройств (агрессия). Уровень регуляции произвольных действий подростков, как показало наше исследование, является довольно высоким: 38,6% респондентов обладают навыками целеполагания, планирования, оценки и самоконтроля; еще 21,2% испытывают лишь небольшие затруднения при совершении этих операций. Навыками релаксации, как мышечной (физической), так и моральной (психической), по полученным нами данным, обладали 9,7% из опрашиваемых подростков. По окончании эксперимента данные качественного анализа показали, что 33,8% респондентов овладели навыками расслабления в степени, оцениваемой ими как отличная, хорошая, удовлетворительная. Наиболее эффективной формой работы в обозначенной области стал социально-психологический тренинг, положительную оценку которого дали как сами педагоги и психологи, так и подростки. Контроль и управление тревожностью у подростков на начальном этапе эксперимента были так же слабо выражены, как и владение навыками расслабления (9,4%).

На начальном этапе опытно-экспериментальной работы доля подростков с высоким уровнем тревожности составляла 54,8%, средним 36,4%, низким 8,8%. На конечном этапе эксперимента эти показатели составили соответственно 27,1, 22,6 и 50,3%. Таким образом, мы можем говорить, что уровень тревожности респондентов снизился, что является одним из показателей успешности проводимой нами работы.

Выводы

1. Эффективность процесса профилактики правонарушений подростков, осуществляемого общеобразовательной школой, определяется наличием единой системы социально-педагогических служб, окружающего социума, функции которых тем или иным образом связаны с профилактикой и коррекцией девиантного поведения несовершеннолетних.

2. Центральным звеном, обеспечивающим координацию деятельности всех социально-педагогических служб, задействованных в процессе профилактики правонарушений подростков, является социально-педагогическая служба самого образовательного учреждения.

3. Повышению эффективности профилактической деятельности школы существенно способствует использование социальной работы в деле предупреждения и коррекции противоправного поведения несовершеннолетних. Саму социальную работу мы рассматриваем как подсистему образовательной деятельности школы, призванную обеспечить восстановление личностного и социального статуса подростков-правонарушителей или склонных к противоправному поведению, стимулирование самооценки собственного потенциала личности, создание условий для ознакомления несовершеннолетних с возможностями окружающего социума. При этом социально-профилактическое взаимодействие подростка и общеобразовательной школы организуется на основе сотрудничества, путем создания диалога двух социальных субъектов.

4. Важнейшее средство повышения эффективности деятельности общеобразовательной школы по предупреждению противоправного поведения несовершеннолетних — разработанная нами модель профилактики правонарушений подростков посредством социальной работы общеобразовательного учреждения.

5. Оптимальными педагогическими условиями эффективного использования социальной работы общеобразовательной школы как средства профилактики правонарушений подростков являются: реализация целевого, содержательного и организационно-технологического компонентов социальной работы; дифференцированный подход; соответствие социальных технологий профилактики правонарушений подростков уровню их социальных отклонений (личностному, ситуационному, средовому); обеспечение целостного влияния на формирование социальной позиции подростка средствами социально-педагогических служб.

6. В качестве показателей эффективности использования модели профилактики правонарушений несовершеннолетних посредством социальной работы общеобразовательной школы могут выступать следующие критерии: уровень сформированности социальной ответственности, уровень развития социально одобряемой активности, уровень сформированности навыков рефлексии, а также социальный статус, который подросток занимает в группе сверстников (официальной и неофициальной).

Педагогика профилактики социальных отклонений в сфере подростково-молодежного досуга¹

А. А. Сукало

Цель: разработка социально-педагогической концепции профилактической деятельности в сфере молодежного досуга, включающей: теоретические основания организации социальной превенции в культурно-досуговой сфере; принципы оптимизации условий молодежного досуга; прогностическую организационно-функциональную модель системы социальной профилактики на региональном уровне; социально-педагогические технологии профилактики правонарушений.

Теоретические задачи: 1) изучить объективные и субъективные условия развития криминальной инициативы в молодежной среде в 1970–1990-е гг.; 2) выявить роль и место криминальной субкультуры в формировании преступного поведения личности; 3) раскрыть взаимосвязь процессов социализации и индивидуализации личности в девиантной среде; 4) проанализировать механизмы трансформации досуговых общностей в преступные группы; 5) изучить теорию и практику социального контроля криминогенной активности молодежи в рамках государственной молодежной политики на республиканском и региональном уровнях; 6) определить социально-педагогические условия и сформулировать принципы профилактики правонарушений в сфере молодежного досуга.

Методические задачи: 1) разработать тактические и методические основы социально-педагогического анализа личности делинквента; 2) типологизировать девиантные досуговые группы; 3) определить приоритетные социально-педагогические методы адаптации, коррекции, ресоциализации личности и систематизировать опыт их

¹ Дис. на соиск. степени д-р пед. наук (13.00.05). СПб., 1996.

практического применения; 4) выявить социально-педагогический потенциал институциональных структур в декриминализации сферы молодежного досуга.

Прикладные задачи: 1) обосновать типовые модели региональных социально-педагогических, культурно-досуговых центров; 2) предложить проект кадрового обеспечения социально-профилактической деятельности в сфере молодежного досуга; 3) сформулировать систему рекомендаций субъектам социально-профилактической деятельности, осуществляемой в рамках государственной молодежной политики.

Гипотезы. 1. Интенсивный рост социальных отклонений в целом и преступности в частности обусловлен дезадаптирующим воздействием социально-культурных и социально-психологических факторов, отсутствием нормативно-регулирующего влияния среды социального обитания личности.

Субъективными причинами усиления негативных тенденций в молодежной среде являются несоответствие теории социальной профилактики уровню сложности задач социально-культурной адаптации и ресоциализации, практическое свертывание системы социально-профилактической деятельности в культурно-досуговой сфере — наиболее криминогенно уязвимой и наименее социально регулируемой сфере молодежного досуга. В связи с этим одним из приоритетов социально-политической деятельности государства и иных субъектов может стать создание предпосылок и условий декриминализации среды социального обитания на качественно новой научно-методической и организационной основах, что предполагает разработку ряда концепций, теоретической базой которых может явиться интеграционный, социально-педагогический подход к организации социальной профилактики правонарушений. Поскольку сфера молодежного досуга — неинституциональная сфера культуры, то интеграционный подход позволит обеспечить включение социально-психологических механизмов саморазвития личности и малой группы.

2. Оптимизация системы и механизмов личностного становления возможна, во-первых, на основе целостной концепции социально-педагогического обеспечения молодежного досуга, ориентированной на решение трех взаимосвязанных задач: 1) социальную адаптацию личности путем формирования гармоничной среды обитания человека; 2) создание условий самореализации личности в различных сферах социально-культурной деятельности; 3) обеспечение необходимого социального контроля негативных явлений в молодежной среде; во-вторых, при соответствующей корректровке функциональных моделей культурно-досуговых учреждений и создании новых институциональных структур, способных обеспечить позитивный характер социализации подростков и молодежи.

3. Социально-профилактическая деятельность в культурно-досуговой сфере может дать необходимый эффект только при условии ее достаточного социально-педагогического обеспечения, что предполагает, помимо создания организационных условий, наличие методической базы социально-профилактических программ и профессионально-подготовленных кадров. Использование социально-педагогических технологий адаптации, коррекции и ресоциализации личности, опирающихся на целевые установки педагогики досуга и систему психолого-педагогических требований к организации свободного времени, позволит обеспечить операциональный уровень социально-профилактической деятельности в культурно-досуговой сфере.

В главе 1 «Социально-культурные факторы девиантной активности в молодежной среде» рассматриваются проблемы генезиса негативных явлений, роль субкультурных факторов в их развитии, механизмы формирования индивидуального и группового девиантного поведения.

Параграф «Эволюция и генезис криминальной инициативы в молодежной среде в 1970–1990-е гг.» содержит результаты попытки социально-педагогического анализа природы и тенденций развития негативных явлений в сфере молодежного досуга на протяжении двух последних десятилетий.

В социологии, культурологии досуга, социальной педагогике в конце 1980-х гг. стало широко использоваться понятие «самодетельная инициатива», отражающее совокупность движений, творческой и просветительной деятельности различных групп и объединений, «неформалитет», различную самодетельную активность в социально-экономической и культурно-досуговой сферах. Наряду с понятиями «общественная инициатива», «частная инициатива», «молодежная инициатива», «консервативная», «производственная» и многими другими обрела статус категория «криминальная инициатива» (О. Н. Яницкий и др.). Данное понятие — относительно неустоявшаяся научная категория, оно практически не используется в различных по содержанию и направленности педагогических исследованиях. Вместе с тем характер процессов в молодежной среде на протяжении последних двух десятилетий свидетельствует о возникновении качественно новых контркультурных явлений, требующих социально-педагогического анализа и обобщения совокупности научных фактов.

Молодежные самодетельные инициативы обладают рядом специфических черт. В подростковом и юношеском возрастах общество сверстников и досуговые группы — мощный фактор социализации. Поэтому «инициативность» скорее является атрибутом социальной деятельности молодежи. Важной отличительной особенностью молодежных инициатив выступает естественное стремление досуговых объединений, независимо от их социально-психологических характеристик, к идентификации с определенным кругом идеалов, ценностей, к формированию субкультурного пространства самореализации личности.

Процесс реализации базовых потребностей в приватизации и аффилиации (М. С. Каган, И. С. Кон) тесно интегрирован с интеракционными попытками включения в социум. Субкультура в данном случае исполняет роль базиса, «багажа ценностей», с которыми группа и личность утверждают себя в социальном пространстве. Если вектор активности противоположен или «встраивание» в социум с «наработанным инструментарием» происходит конфликтно, неадекватно социальным ожиданиям группы, то субкультура может стать «экологической нишей», обрести приоритетный референтный статус. Молодежная инициатива в таком случае разворачивается в ограниченном пространстве сепаратной субкультуры. Преобладание данной тенденции в молодежной среде позволяет судить о кризисе социализации.

Наиболее продуктивной в исследовании самодетельных инициатив представляется дифференциация досуговых объединений по критериям социально-правового статуса и отношения к традиционным ценностям и нормам культуры (А. П. Марков). Данный подход позволяет проанализировать логику и стадии развития самодетельной молодежной инициативы (контркультура и альтернативизм), определить ее место в социальном пространстве. Отмеченные критерии могут быть дополнены характеристиками форм социально-психологической реакции на существующую социальную ситуацию (адаптация, инновация, ритуализм, мятеж, ретретизм); «субкультурных факторов», определяющих отношение к общечеловеческим и культурным ценностям; анализом соответствия содержания деятельности общности существующим правовым и моральным нормам.

Выделенные по данным признакам типы самодетельных инициатив — традиционный, альтернативный, асоциальный и криминальный подробно характеризуются с

позиций их места и роли в общественной жизни, развития, сохранения и разрушения культурных ценностей, формирования условий самореализации личности молодого человека, а также потенциала развития форм девиантного поведения. Анализ ряда зарубежных и отечественных концепций социальных отклонений позволяет сформировать социально-педагогическое понимание криминальной инициативы не только как отклонения от социальных норм, но и как фактора, активно воздействующего на традиционные культурные ценности.

Основными носителями криминальной инициативы выступают организованные преступные сообщества, криминально-ориентированные лидеры и участники досуговых групп, отдельные личности, деятельность которых характеризуется попытками активного утверждения «делинквентно-субкультурных» ценностей. Встроенность криминалитета в различные сферы общественной жизни, социально-культурная и экономическая обусловленность его развития и регенерации определяет необходимость поиска адекватных средств его нейтрализации в молодежной среде. Анализируются тенденции криминализации основных социальных групп современной российской молодежи — «новых русских», «патриотов», «буферной» — промежуточной части, оказавшейся между двумя первыми социальными группами и криминалитетом.

Проблемы культурной детерминации социальных отклонений рассматриваются в параграфе «Субкультурная основа делинквентного поведения». Разработка культурологического, социально-педагогического подхода к исследованию подлинной жизни криминологизированных объединений, их деятельности связана с анализом истоков и механизмов делинквентно-субкультурной экспансии, влияющей на формирование молодежного сознания и характер досуговых увлечений.

Криминалитет в начале 1990-х гг. практически взял под контроль многочисленные неформальные объединения. В ряде регионов данный процесс проходил довольно болезненно, характеризовался жестокими столкновениями между различными группировками. Внутри самих «неформальных» объединений различной ориентации уже в середине 1980-х гг. наблюдалось значительное число участников, имевших непосредственный криминальный опыт, которые в основном и были носителями делинквентной психологии. Многообразие проявлений молодежной жизни, стремление к идентификации с различными ценностными субкультурными системами постепенно унифицировалось на делинквентно-субкультурной основе. Рэкет и установление контроля преступных группировок над территориями предельно ограничили пространство и возможности развития различных молодежных инициатив, тем самым «решив» одну из наиболее острых социальных проблем начала 1990-х гг.

В каждом обществе существует определенная социальная группа «отверженных», его «дно», которое всегда являлось и средой обитания преступного мира, и базой его воспроизводства. Соответственно в обществе складывалось отношение к преступности как «социальному дну», оно «ограждалось» соответствующими мерами безопасности. Однако социально-экономическая и политическая ситуация 1980–1990-х гг., изменив традиционные системы ценностей, «перевернув» эталоны социальных оценок, вывела на арену тип жесткого, циничного преуспевающего, изворотливого, состоятельного молодого человека. Такие качества, как честность и порядочность, интеллигентность, образованность и культурность, оказались в числе не только не престижных, но и презируемых значительной частью молодых людей. Новый культурный эталон изменил традиционные нормативные представления, открыл границы непомерной экспансии социально-негативных явлений, обусловил патологический крен общественной жизни. В этот стереотип лучше всего вписался традиционный делинквент, обладаю-

ший всем набором необходимых свойств. Субкультура преступного мира стала заполнять образовавшийся культурный вакуум и тем самым качественно изменила характер социализации молодежи. Отечественная делинквентная субкультура не является субкультурой «дна», хотя «дно» живет по ее законам. Она автономна, но не локальна, необычайно жизнестойка, имеет прочную социальную базу. Сравнительный анализ отечественных и зарубежных исследований по данной проблеме позволяет выявить существующие различия отечественной делинквентной субкультуры и ее зарубежных аналогов. Делинквентная субкультура обладает определенной тоталитарностью и универсальностью, связанными с особенностями ее функционирования в социуме. Она не замкнута на группу, а экстраполирована в различных социальных сферах: предпринимательстве, обслуживании, армии, местах совместного проживания учащейся и рабочей молодежи.

Проведенные нами исследования позволяют характеризовать делинквентную субкультуру как сложное системное явление, определяемое совокупностью различных факторов: ментальных, социальных и социально-психологических, этнических и этнологических, фольклорно-художественных, психологических и психопатологических. В параграфе излагаются результаты анализа механизмов делинквентной аккультурации в различных социальных условиях, рассматриваются мифология, социально-психологическая структура, предписания и система санкций, коммуникация, символика, художественно-творческие традиции, определяется их роль в делинквентной аккультурации и деиндивидуализации личности, формировании психологии «групп риска», деформации общественного сознания, моральных ценностей.

Психолого-педагогические характеристики индивидуального поведения личности в криминогенной досуговой среде рассматриваются далее. Относительно устоявшиеся в национальной культуре стереотипы понимания адекватности индивида обществу, в котором осуществляется его становление, и выступают довольно расплывчатыми критериями социализации. Выход за рамки этих представлений, чаще определяемых совокупностью социальных ролей, собственно, и составляет суть отклоняющегося поведения. В случае, если стереотипы социальных девиаций типичны, принимают устойчивый характер, представляют угрозу для социальной стабильности, стержневых культурных ценностей, общество вынуждено соответственно реагировать на те или иные формы социальных отклонений. Это могут быть и различные правовые меры, и усиление роли институтов социализации, и создание специальных систем адаптации, коррекции и ресоциализации личности.

Идея «культурной трансмиссии» как механизма усвоения преступного поведения (Г. Тард, Э. Сатерленд) заключается в понимании доступа личности к ценностным ориентациям людей, безразлично или благосклонно относящимся к совершению преступлений. Конфликт культур, порождаемый социальной дезорганизацией, обуславливает дифференциальные связи (Т. Селлин) с «растворенными» в обществе моделями преступного поведения. Основой «культурной трансмиссии» выступает малая группа, а частота и устойчивость связей определяет характер преступного поведения.

Сепаратные молодежные субкультуры, основными носителями которых являются неинституциональные объединения, в противоположность традиционным институтам социализации, играют двоякую роль в становлении и развитии индивидуальности. Досуговая группа, чаще всего представляющая собой общество сверстников, с разной степенью жесткости адаптирует, вводит в постоянный обиход ту или иную систему ценностей, новую информацию. «Жесткость» общности определяется спецификой внутригрупповых отношений, возникающей на их основе иерархической структурой;

«мягкость» — наоборот, внутренней референцией. Если «жесткость» общности невысока, то личность каждого или большинства участников находится в «индивидуализированном состоянии» (Б. Кочубей). Такая позиция позволяет осуществить свободный выбор ценностей, свободно апробировать выработанное мнение, суждение в диалоге со сверстниками, свободно отстаивать свои позиции.

Консолидирующим фактором, обуславливающим нормальный баланс процессов социализации и индивидуализации, выступает традиционная культура. Усвоение индивидом культурных ценностей создает предпосылки адаптации его к социуму и оставляет значительное культурное пространство развития личности. Дезорганизация этого процесса, приводящая к деиндивидуализации, возникает вследствие «жесткости», «заданности» внутригрупповой структуры и «закрытости», ограниченности социально-культурного пространства.

Результаты анализа механизмов девиантной активности, ее избирательности и психосоциогенетической детерминации в различных сферах социализации — семье, школе, досуге; изучение материалов исследований Д. Голмана и А. Теллегена о влиянии соотношения генетических и социальных факторов на поведение личности, культурных факторов деиндивидуации (Ф. Зимбардо) позволяют констатировать роль тенденций консолидации общности на ценностной основе и стандартизации молодежного сознания, которые необычайно увеличивают значимость сепаратных молодежных субкультур в социализации и индивидуализации. Тем самым возникают устойчивые предпосылки «разрыва» ткани культуры по линиям «отцов и детей», отношения к традиционным ценностям культуры и типам социально-психологической реакции на социальное окружение.

В параграфе «Причины и условия трансформации досуговых общностей в преступные группы» анализируются механизмы криминологизации подростково-молодежных досуговых объединений, выявляются признаки субкультурных молодежных общностей, количественный состав и характер межличностных связей которых не дают возможности рассматривать их в качестве типичных досуговых объединений.

Феномен молодежных субкультурно-досуговых систем (МСДС), позволяющий рассмотреть процессы трансформации традиционной культуры и формирования делинквентных ориентаций личности, может быть characterized рядом параметров, системно отражающих реалии сферы молодежного досуга. К их числу следует отнести тип развития молодежной инициативы в определенном социально-культурном пространстве; социально-психологические параметры общности или включенных в систему общностей; социально-пространственные характеристики распространения системы (локальный, территориальный, экстерриториальный масштаб).

Особую роль играет характер ценностей, на которые ориентируются или от которых отказываются участники тех или иных МСДС. Если превалируют традиционные, то важно соотношение общечеловеческих, национальных, этнокультурных и иных смыслов в формировании субкультуры конкретной системы. Так, агрессивно-дезадаптивный вариант проявления активности общности может возникнуть на почве отождествления себя участниками с этнокультурными эталонами (традиционными, но инокультурными). Личный «опыт поражения», «социальная фрустрация» и другие факторы блокируют возможности «культурного диалога» и порождают стойкие субкультурные конфликты.

Основные условия трансформации досуговых объединений (клуба, клуба-коалиции) в девиантные общности («банда», «секта», «секта-община» и «клика») связаны с делинквентно-субкультурной экспансией, изменением социально-психологической структуры, модификацией деятельности группы и поведения личности, ролью лидера

как носителя субкультурных эталонов. Наиболее подробно рассматриваются механизмы формирования «банд», модели их активности в различных обстоятельствах, борьба за контроль над территориями.

Глава 2 «Возможности педагогического контроля деятельности девиантных досуговых групп». Проблемы изучения форм социальной активности молодежных субкультурно-досуговых систем и моделей поведения криминогенных досуговых общностей в современных условиях рассматриваются в параграфе «Модели социального поведения девиантных объединений».

Значительная часть девиантных объединений довольно прочно «встроена» в криминалитет и им контролируется. Соответственно, в современной сфере молодежного досуга сложились модели социального поведения, не характерные для большинства зарубежных стран. Общая тенденция пространственной локализации криминогенных объединений, сокращение численности их участников, «компактность» банд, например в США, Франции, Японии и других государствах, позволяет достаточно эффективно влиять на молодежную преступность, используя методы разложения организационной структуры таких группировок.

В российских условиях *тенденция локализации* ограничивается, как правило, рамками криминальной МСДС, которая не сводима к локальной банде. Субкультурная общность в случае ликвидации одного из элементов обусловит воспроизводство и сохранение делинквентной системы. Опыт деятельности инспекций по делам несовершеннолетних, уголовного розыска свидетельствует о неэффективности использования традиционных методов и подходов в работе с криминальными группировками в современных условиях. Эту позицию разделяют и большинство экспертов-криминологов из США, ФРГ, Дании, Финляндии, изучавших состояние молодежной преступности в Санкт-Петербургском регионе в 1991–1995 гг.

Вторая тенденция — криминологизация культурно-досуговой сферы посредством осуществления контроля криминалитета над девиантными МСДС и через них — молодежной среды в целом. Влияние данного фактора в гораздо большей степени изменяет качественные параметры сферы молодежного досуга, в том числе и характер активности молодежных объединений. Анализ их деятельности с позиций социально-психологической реакции на требования социальных норм или типа развития самостоятельной инициативы оставляет вне рассмотрения ряд специфичных вопросов, связанных с характером адаптации общности или МСДС в существующей социальной системе. Шкала адаптивности—дезадаптации может послужить универсальным социально-педагогическим критерием, интегрирующим совокупность базовых характеристик как МСДС, так и локальных криминальных общностей.

Деадаптивно-агрессивная модель поведения общности — одна из наиболее распространенных форм криминальной активности. Социально-психологическая структура общности почти всегда представляет собой «банду». МСДС деадаптивно-агрессивного типа также преимущественно организованы как банды с многоуровневой структурой, но выполняемые ими функции гораздо шире.

В параграфе рассмотрены организационная структура, обеспечение безопасности участников, «наставничество», содержание досугового общения, девальвация ценностных смыслов и субкультурная референтация, тактика агрессивных действий, функции возрастных групп, контроль и стигматизация участников в группировке, практика противодействия правоохранительным органам, психологическая мотивация демонстративного поведения, наиболее типичные формы криминальной активности, субкультурные элементы внеправовых отношений.

Деадаптивно-коррупцированная модель социальной активности общности основана на реализации деадаптивно-деструктивных установок в отдельных сферах социальной деятельности при избегании прямых конфликтов с законом и правоохранительной системой. Элементы аккомодации и ассимиляции — как подчинение среде и преобразование ее «под себя» — проявляются в различных, иногда противоречивых образцах социального поведения. Принимая некоторые цели социальной системы, общность не принимает способы достижения этих целей, изыскивает свои, основанные на определенных компромиссах пути «включения» в социум при сохранении криминальной ориентации. Корысть становится доминирующим мотивом деятельности группировки, в которую подросток и юноша вступают не ради «поиска справедливости», а рассчитывая на быстрое продвижение в структуре неформальных отношений. В итоге криминальная карьера может в кратчайшие сроки дать юноше ощутимые материальные блага, а иногда и значительную власть, не требуя от него годов учебы, добросовестного труда и наличия хоть каких-либо талантов и способностей.

Деадаптивно-лояльная модель поведения отражает совокупность вариантов приспособления к социуму ассоциативных групп безнадзорных несовершеннолетних. Бывшие из семьи, детских домов, интернатов или просто брошенные родителями, нередко в результате продажи жилой площади, подвергшиеся насилию, а также подростки с серьезными психическими аномалиями образуют неустойчивые стаи-ассоциации, объединение в которые просто помогает физическому выживанию. Группировка в таком случае выполняет важную функцию психологической поддержки, создает иллюзию некоторой защищенности.

Проблемы социально-педагогического контроля криминогенной активности молодежи связаны с социально-педагогическим и культурологическим анализом молодежных субкультурно-досуговых систем, влиянием правовых факторов на поведение личности, типичными вопросами организации подросткового и молодежного досуга в современных условиях, использованием отечественного педагогического опыта в социально-профилактической деятельности.

Решение проблем социально-педагогического контроля зависит от качественного изменения условий и содержания социально-профилактической деятельности, а также от практики применения уголовного законодательства. Уголовно-правовые меры не способны нейтрализовать процессы формирования сильного криминогенного фона на конкретных территориях. Объективные сложности уголовно-правовой профилактики правонарушений в молодежной среде и ее потенциальные возможности способствуют определению роли социально-педагогических факторов в решении данной проблемы.

К сожалению, отдельные педагогические технологии, довольно широко применяемые на практике и описанные в специальной отечественной и зарубежной литературе, оказываются малоэффективными вне системного использования. Качественные изменения самого объекта социально-профилактической деятельности в культурно-досуговой сфере обуславливают обращение к социально-педагогическим системам, вобравшим опыт, сочетающий элементы социальной организации и индивидуального влияния на личность в ситуации доминирования контркультурных, в нашем случае делинквентно-субкультурных, факторов. Расширение круга поиска научных подходов к решению данной проблемы предопределило необходимость учета вопросов социальной организации делинквентных сообществ, накопленного педагогического опыта. Уникальные возможности в этом смысле представляют результаты социального эксперимента А. С. Макаренко, опиравшегося на лучшие традиции отечественной педагогической науки.

Сущность его социально-педагогических новаций в плане социального формирования нового типа общности заключалась в раскрытии механизмов контроля и нейтрализации действия делинквентно-субкультурных факторов в подростково-молодежной среде. Понимая роль и значение лидеров и используя их потенциал в позитивно-созидательных целях, А. С. Макаренко ясно осознавал опасность устоявшегося авторитета в стабильной группе. Вне педагогического влияния подростковая среда легко обретала черты, присущие банде как типу социальной организации общности. Предотвратить такой вариант ее развития возможно только нейтрализацией влияния лидера по вертикали при нестабильности социума и широкими межличностными контактами по горизонтали. В этих целях и были реализованы идеи института дежурных командиров и сводных отрядов. Данные факторы подкрепляются системой организации труда, обучения, включения в художественное творчество. Новый тип такой социальной организации общности получил название «коллектива», и этот термин, не всегда оправданно, широко использовался в педагогической практике. Коллектив — продукт социально-педагогической трансформации досуговых общностей, в т. ч. и банды, в новый тип объединения, способный эффективно противостоять криминалогизированным подростково-молодежным группировкам и обеспечить условия социализации личности.

В главе 3 «Социально-педагогические условия профилактики правонарушений в сфере молодежного досуга» изложены социально-педагогические методики декриминалогизации подростково-молодежной среды, культурно-педагогические принципы и технологии адаптации, коррекции и ресоциализации личности.

В параграфе «Тактика и методы социально-педагогического анализа личности делинквента» рассматриваются вопросы, связанные с типологизацией личности делинквентов, отечественные и зарубежные подходы к данной проблеме, а также точки зрения, ставящие под сомнение необходимость такой дифференциации (Н. Дж. Смелзер, А. С. Макаренко и др.). Подробно рассмотрены критерии криминалогической типологизации, сложившиеся в психолого-педагогической практике, интегральная характеристика, основанная на выявлении совокупности признаков, описывающих подростка и юношу, а также зарубежный опыт (США, Германия) разработки и реализации дифференцированных программ модификации поведения несовершеннолетних правонарушителей.

Проблема определения социально-педагогических критериев типологизации несовершеннолетних и молодых правонарушителей может быть рассмотрена с позиций социально-психологических характеристик личности в системе ее отношений внутри досуговой группы. Важнейшим интегрирующим признаком здесь выступает статус подростка и юноши в структуре неформальных зависимостей, отражающий культурно-историческую и социально-психологическую природу статусно-ролевого поведения в общности. В качестве критерия типологизации он позволяет с достаточной степенью надежности определить, как минимум, три страты, характеризующие статус личности. Естественность данного критерия, определенная простота и валидность заключаются в отражении закономерностей, присущих криминалогизированным досуговым общностям. Однако широта диапазона данного критерия при попытке разработки на его основании социально-педагогической классификации не позволит осуществить переход к формированию конкретных социально-педагогических технологий. В такой ситуации возникает потребность в обосновании новых критериев, позволяющих конкретизировать статусные социально-психологические признаки социологическими характеристиками. Важнейшие из данных параметров — «встроенность» личности в социум, степень соответствия ее направленности социальным ожиданиям и тре-

бованиям. Таким образом, шкала адаптации—дезадаптивности может быть положена в основание социально-педагогической типологизации.

Адаптивные типы могут быть представлены адаптивным доминантом (авторитетом); адаптивным субдоминантом (промежуточным типом); адаптивным аутсайдером. Деадаптивные — деадаптивным доминантом, деадаптивным субдоминантом, деадаптивным аутсайдером. Агрессивно-деадаптивные типы — агрессивно-деадаптивным доминантом, агрессивно-деадаптивным доминантом, агрессивно-деадаптивным субдоминантом, агрессивно-деадаптивным аутсайдером. В параграфе даны характеристики каждого из выделенных типов.

Предложенная типологизация позволяет систематизировать на основе заложенных в ее основание критериев совокупность данных о личности, которые могут быть частично или полностью использованы социальным педагогом в практической деятельности, в разработке приоритетных подходов в работе с индивидуальностью. В тексте излагается структура и методика формирования «пакета данных» — сведений, необходимых для определения типа модификации поведения личности (адаптация, коррекция, ресоциализация).

Специфика использования социально-педагогических методов адаптации и коррекции личности анализируется далее.

Социально-педагогическая модификация поведения личности подростка и юноши может быть осуществлена как ее культурная адаптация в социуме, в качестве коррекции отклоняющегося поведения и при необходимости как ресоциализация в закрытых условиях. Констатация данных уровней модификации поведения личности в сочетании с предложенной типологизацией подростков-делинквентов позволяет осуществить систематизацию социально-педагогических методов и разработку соответствующих программ.

Адаптация, как система социально-педагогических методов, изменяющая условия среды обитания личности, ценности, стиль и образ жизни субъекта и обуславливающая формирование у него эмоционально-психологического комфорта, может быть использована в отношении подростков и юношей, диагностируемых на стадии предварительного изучения в качестве адаптивных доминантов, субдоминантов, аутсайдеров. К числу наиболее значимых целей в работе с адаптантами следует отнести необходимость выстраивания взаимоотношений личности в социальном пространстве, предусматривающую: компенсацию явлений депривации в развитии подростка и юноши; создание предпосылок самоидентификации личности с кругом социально-значимых ценностей и формирование новой «философии жизни»; определение стиля жизни и досуга; включение в творческую самореализационную деятельность. В отношении ближайшего окружения подростка — нейтрализацию или педагогизацию среды его обитания. Локальные цели зависят от конкретных обстоятельств и характера отклонений в поведении подростка и юноши. Необычайно важно соблюдение баланса глобальных и локальных целей педагогической деятельности. Сфокусированность педагога на локальных задачах чаще всего обуславливает «неуспех» воспитательной работы, сохраняет влияние депривационных факторов на развитие личности. Социально-педагогическая адаптация предполагает использование методов и технологий комплементарности, формирования «философии жизни», технологии контактного взаимодействия (Л. Б. Филонов), изменения содержания досуговых ориентации, патронажа, переориентации групп, смены культурных доминант.

Коррекция, как составляющая часть системы модификации деятельности личности и группы, используется в социально-педагогической деятельности в отношении

подростков и юношей с признаками дезадаптивного поведения, а также может быть применена к ряду досуговых объединений, в т. ч. развивающихся по типу сект или банд. Субъектами профилактической работы выступают: социальные работники в лице инспекторов ИДН-ОППН, педагогов досуга, работников социальных и специальных служб, представителей общественных объединений, педагогические коллективы учебных и специальных заведений, благотворительные организации, частные лица, работники правоохранительных органов и частных охранных структур. Необходимость использования коррекции, как совокупности педагогических технологий, определяется результатами предварительной диагностики. Это не означает строгую дифференциацию адаптирующих и коррекционных методов. Изменяются задачи и сферы приложения усилий в практической деятельности. Социально-педагогическая коррекция предполагает использование методов и технологий коррекции взаимоотношений, прогнозирования социального поведения и его последствий, институционализацию досуговых объединений, минимизацию межличностных контактов, новой референтации.

Ресоциализация личности в закрытых условиях, как совокупность социально-педагогических технологий, осуществляемых в условиях изоляции, предполагает модификацию поведения подростка и юноши на всех ее уровнях. Вместе с тем специфика педагогической деятельности в закрытых условиях заключается в ее довольно жесткой правовой регламентации. Само применение методов зависит от конкретных задач, стоящих перед педагогическими коллективами, и от многих обстоятельств — численности и состава контингента, его психолого-педагогических характеристик, материальной базы и т. д. Условно методы ресоциализации личности в закрытых условиях можно разделить на две группы: методы педагогизации среды и социокультурного развития личности. Одна из особенностей их применения в закрытых условиях — неизбежная тенденция к внутригрупповой дифференциации воспитуемых по статусным характеристикам и показателям адаптации—дезадаптивности. Модель дублируется в закрытых условиях в более жестком варианте (аутсайдер в воспитательно-трудовой колонии мог быть лидером в естественной досуговой среде).

Использование 1-й группы методов преследует цель обеспечения инфраструктуры педагогического процесса. Элементы такой инфраструктуры — наличие формообразующих признаков коллектива, переориентация лидеров-дезадаптантов или нейтрализация их негативной деятельности, результативное административно-педагогическое влияние на социально-психологические процессы, в т. ч. создание предпосылок нейтрализации делинквентно-субкультурных явлений, обеспечение контроля деятельности лидеров, устранение «двойной» структуры в формально организованных общностях. Основная роль на этапе педагогизации среды отводится использованию технологии изменения социально-психологических параметров групп и регулирования межличностных отношений. Применение данной технологии наиболее эффективно при устранении внутригрупповой статусной иерархии и системы корпоративных обязательств, порождающих личную зависимость. Технология допускает использование таких методов, как нейтрализация негативного лидера и его влияния посредством лишения престижных субкультурных символов, привилегий; индивидуальное педагогическое воздействие; контролируемый внутригрупповой конфликт; формирование общественного мнения референтной общности (исключая стигматизацию); дисциплинарное принуждение; стимулирование позитивной деятельности и др. Применение данных методов требует высокого уровня компетентности социального педагога, педагогической интуиции, систематического анализа развития ситуации, осторожности и деликатности.

Направлением реализации социально-педагогических принципов организации воспитательного процесса в закрытых условиях является разработка целостной программы культурно-творческого развития спецконтингента, субъектом которой выступают администрация и педагогический коллектив. Конкретное наполнение программы зависит от множества факторов — региональной специфики, материального обеспечения, инициативности педагогов, социально-психологического климата в коллективе воспитуемых, оперативной обстановки и т. д. Цель таких программ — создать и оптимизировать социально-педагогические условия культурного становления и развития личности, ограничить возможности ее делинквентно-субкультурной аккультурации. В тексте параграфа раскрывается содержание ряда технологий и программ.

Перспективы использования педагогического потенциала учебно-воспитательных учреждений в социально-профилактической деятельности рассматриваются далее.

Содержание социально-профилактической работы в учебных заведениях обретает качественно новые черты в современной социально-культурной ситуации. Естественная в учебных коллективах референтация и сопутствующие ей микрогрупповая и статусная дифференциация нередко сопровождаются крайними формами межличностной напряженности, перерастающей в стойкие конфликты, требующие нетрадиционных способов разрешения. Традиционная для отечественной педагогики модель дружественных отношений, основанных на взаимном уважении и доверии между учащимися, проигрывает рационально-практическому варианту формирования межличностных связей. Слабые организационно-педагогические основания социального воспитания в учебных заведениях неизбежно порождают дефицит нравственной культуры и обуславливают делинквентизацию подросткового и молодежного сознания.

В подростково-молодежной среде учебных заведений «чистые» делинквентные сообщества (банды) складываются нечасто. Преобладают клубные формы межличностных связей в неформальных группах. «Группой риска» такая общность может являться в силу потенциальной возможности перекодирования досугового стереотипа поведения на девиантно-делинквентный. Судить об этом возможно по косвенным признакам: поведению лидера в социальной среде, сплоченности группы и наличия в ней иерархической структуры, формам досугового поведения, устойчивости связей во внеучебное время.

В социально-педагогическом аспекте ключевыми направлениями деятельности представляются формирование правопсихологического климата коллектива и нейтрализация, преодоление двойных морально-правовых стандартов в сознании и поведении воспитуемых.

В подростково-молодежной среде учебных заведений влияние делинквентно-субкультурных факторов на правопсихологический климат коллектива определяет роль социально-педагогической деятельности в данном аспекте как посредническо-регулятивную. Таким образом, диапазон педагогических задач, связанных с формированием правопсихологического климата коллектива и нейтрализацией двойных морально-правовых стандартов, в реальности оказывается более широким, требует определенной подготовки, понимания проблемных ситуаций, возникающих в воспитательной практике. Стратегия формирования правовой культуры личности в ее посредническо-регулятивном срезе может быть реализована при использовании методов и технологий разбора конфликтных ситуаций; привлечения компетентных или авторитетных лиц в качестве независимых судей, экспертов; формирования законов коллективной жизни; создания психолого-педагогических условий предупреждения правовой индифферентности и нигилизма.

В главе 4 «Организационно-функциональное обеспечение социально-профилактической деятельности в сфере молодежного досуга» раскрывается содержание приоритетных направлений социально-педагогической деятельности, связанной с созданием условий воспитательной работы с представителями «групп риска» в культурно-досуговой сфере.

С позиций формирования стратегии контроля над преступностью и предупреждения правонарушений культурно-досуговую сферу вряд ли целесообразно рассматривать как особого рода пространство социально-профилактической деятельности. Об этом свидетельствует и отсутствие аналогичного опыта в отечественной и зарубежной практике. Свою специфику культурно-досуговая сфера обретает на уровне применения социально-педагогических технологий, разработки целевых программ, связанных с реализацией тех или иных направлений социально-профилактической деятельности. В соответствии с данным обстоятельством понимание функций субъектов СПД, ее приоритетов напрямую соотносится с уровнями, стадиями и пространством социальной превенции.

Увеличение воспитательного потенциала социально-профилактической деятельности возможно несколькими путями. Экстенсивный вариант — создание новых специализированных субъектов, наделение в законодательном и нормативном порядке соответствующими функциями ряда институционализированных структур (к примеру, частных охранных), инициация общественных объединений. Интенсивный — восстановление в полном объеме воспитательных функций институтов, функционирующих в сферах образования, культуры, специального воспитания, что соответствует основным приоритетам государственной молодежной политики.

В социально-культурной сфере профилактическая деятельность обретает иной, «технологический» характер. Приоритеты социальной превенции отличаются относительной стабильностью, что обуславливается ее сущностью. Рекреативно-самореализационная природа культурно-творческого становления и развития личности определяет ее универсальный характер как пространства ряда направлений правоприменительной, воспитательно-образовательной, медико-просветительной, физкультурно-спортивной, специальной профилактической деятельности. Очевидно, что в качестве ведущих приоритетов как специализированной, так и неспециализированной СПД в культурно-досуговой сфере, могут быть заявлены следующие: 1) создание необходимых социально-культурных условий для более полного включения молодежи в культурную жизнь общества, творческого становления и развития личности, наращивания ее духовного потенциала. Реализация данного приоритета в социально-профилактическом аспекте рассматривается как система использования педагогических методов, направленных на ограничение возможностей носителей девиантно-субкультурных ценностей и эталонов — молодежных субкультурно-досуговых систем, разрозненных делинквентных групп, отдельных лиц; 2) содействие разрешению конфликтов, противоречий, ослабление «криминогенного фона» молодежной среды; 3) обеспечение социальной поддержки, защиты и адаптации молодых людей, оказавшихся в критических и экстремальных ситуациях; 4) инновационное проектирование развития инфраструктуры досуга, организация летнего отдыха подростков и молодежи как целостной взаимодополняющей системы; 5) разработка и реализация проектов новых типов социальных и культурно-досуговых учреждений, ориентированных на решение проблем социальной адаптации выпускников детских домов и интернатов, освобожденных из мест лишения свободы, подростков, требующих специальной коррекции.

Необходимость поиска новых методов организации социальной профилактики при сокращении количества неспециализированных субъектов и изменении характера их

функций связано с определением принципов разработки социально-профилактических программ, стратегии осуществления контроля над преступностью и правонарушениями. Технология разработки социально-профилактических программ предполагает несколько этапов, связанных: с анализом криминальной ситуации в регионе, формированием концепции социально-профилактической деятельности, в т. ч. определением приоритетных направлений, разработкой структур различного типа программ, экспертизой программ. Разработанные Г. М. Бирженюком и А. П. Марковым принципы проектирования социокультурных программ могут быть применены и в практике профилактической деятельности, осуществляемой неспециализированными субъектами.

Общность подходов обуславливается социально-педагогической природой как профилактических, так и культурных программ, ориентацией на ряд идентичных групп и категорий населения. Различия в подходах к проектированию определены разностью культурно-воспитательных и социально-профилактических целей, что отражается на функциональной ориентации программ. Наиболее ощутимо это может проявиться в решении проблемных ситуаций, связанных с непосредственной и предпреступной профилактикой, а также предупреждением рецидивных преступлений. Отличия также обуславливаются существующей необходимостью индивидуализации применения социально-педагогических технологий, сложностями использования потенциала досуговых объединений (при условии их социально одобряемой ориентации) в профилактических целях. Общность досуговых увлечений в молодежных объединениях не означает близость правовых ориентаций участников групп и тем более не гарантирует социально-приемлемое правовое поведение. Учет данного фактора обуславливает иной контекст анализа и интерпретации проблем культуры досуга молодежи. Также существенны различия между определенной унификацией социально-профилактических целей и многообразием целей социально-культурной деятельности.

Социально-педагогическая природа культурных и профилактических программ, доминирование тех и других в сфере молодежного досуга при отмеченных различиях свидетельствует также в пользу интеграционных принципов организации социальной превенции. Алгоритм разработки базирующихся на реализации данного подхода программ может быть представлен как совокупность этапов, каждый из которых обладает системой взаимосвязанных характеристик. В тексте обосновываются принципы разработки программ, осуществляемых различными субъектами по направлениям общей и специальной профилактики, их типы (адаптационные, коррекционные, ресоциализирующие) и структура.

Многофункциональные модели региональных социально-педагогических, культурно-досуговых центров, перспективы их проектирования и создания рассмотрены далее. Разработка целостной концепции организации социально-профилактической деятельности в регионе существенно осложняется, а в ряде случаев практически невозможна вследствие отсутствия организационно-управленческих структур, способных взять на себя координационные, научно-методические, прогностические, менеджерские, консультативные и иные функции, связанные с реализацией данного направления социальной политики. Гражданский кодекс РФ, законы РФ «Об общественных объединениях», «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений», «О некоммерческих организациях», «О социальном обслуживании населения» и др. позволяют обосновать организационно-функциональные модели государственно-общественной структуры — «Регионального координационного центра социальной работы и молодежных программ», призванного создать условия реализации целей социально-профилактической деятельности и основных направлений госу-

дарственной молодежной политики; нового типа полифункционального воспитательного учреждения, сохраняющего традиционные гуманистические ориентиры отечественной педагогики (условно «Город юных»), ориентированного на реализацию специальных адаптационных и коррекционных программ, рассчитанных на определенные социальные группы подростков и молодежи — детей-сирот, выпускников детских домов и школ-интернатов, детей из неблагополучных семей, подростков и юношей, относимых к «группе риска» и отбывших наказание в учреждениях закрытого типа (создание системы пробации); «Центра социальной защиты», представляющего модель «Социально-досуговый центр — загородный лагерь» и логически развивающего отечественную традицию летних подростково-молодежных лагерей (С. А. Алексеев, Ф. С. Махов, С. Е. Щербатюк, О. А. Зимницкая и др.).

Сложившаяся в предшествующие десятилетия узкопрофессиональная ориентация в подготовке специалистов гуманитарного профиля, не всегда предполагавшая высокий уровень общекультурного развития личности, породила в связи со структурными изменениями правоохранительной и социальной сфер ряд социально-психологических, организационных и социальных проблем. Односторонность подготовки специалистов обернулась серьезными изъянами и деформациями в социальном плане, особенно в работе с людьми. Нередки случаи, когда монокультурность работника социальной сферы приводит на практике к негативным результатам с трудноисправимыми последствиями. Дефицит правовой культуры у социального педагога, социального работника часто проявляется в неуважении к закону, стремлении бездумно экспериментировать, в т. ч. и при работе с детьми и подростками.

Имидж «педагога-демократа», призванного «сломать» старую систему воспитания и образования в сознании таких «экспериментаторов», как бы освобождает своего носителя от ответственности за прямые последствия принимаемых им решений. Так, многие проекты создания приютов, семейных домов, культурных центров и иных аналогичных учреждений оказались абсолютно несостоятельны с правовой точки зрения, что привело к их свертыванию.

Объективная необходимость формирования иного типа специалиста, обладающего высоким уровнем педагогической и правовой культуры на основе широкого гуманитарного образования, определила приоритетные направления поиска подходов к разработке квалификационной характеристики и подготовке педагога-культуролога, способного эффективно осуществлять социально-профилактическую деятельность в культурно-досуговой сфере.

Социально-педагогическая реабилитация безнадзорных подростков¹

И. Ю. Тарханова

Цель: выявление и обоснование комплекса педагогических условий эффективности социально-педагогической реабилитации безнадзорных подростков, учитывая специфику возможностей образовательных учреждений различного типа для реализации

¹ Дис. на соиск. степени канд. пед. наук (13.00.01). Научный руководитель — д-р пед. наук, проф. М. А. Ковальчук. Ярославль, 2005.

реабилитационной работы. В своем исследовании мы изучаем таковую на примере специальных образовательных учреждений закрытого типа.

Гипотеза: процесс социально-педагогической реабилитации безнадзорных подростков будет эффективным, если складывается особая реабилитационная среда, состоящая из внутреннего и внешнего полей реабилитации; у подростка формируются система внутреннего самоконтроля, обеспечиваемая интериоризацией социальных норм и ценностей, и установка на адекватную самооценку и позитивность образа «Я».

Задачи: 1) определить сущность явления детской безнадзорности в условиях современной социальной ситуации развития российского общества; 2) определить понятие и содержание социально-педагогической реабилитации безнадзорных подростков; 3) проверить в ходе опытной работы комплекс педагогических условий эффективности социально-педагогической реабилитации безнадзорных подростков; 4) разработать вариативную программу социально-педагогической реабилитации безнадзорных подростков в условиях специальных образовательных учреждений закрытого типа.

Проблема детской безнадзорности в последние годы приобрела особую актуальность. Ученые и практики отмечают, что сегодня количество безнадзорных и беспризорных детей превышает все данные по этой категории в различные исторические периоды развития нашей страны. Следствия этих социальных явлений — рост числа правонарушений, совершаемых несовершеннолетними, алкоголизм, проституция и наркомания в молодежной среде.

Беспризорность и безнадзорность как явления, порожденные сиротством, а также социально-экономическими условиями жизни, возникли в России задолго до Октябрьской революции 1917 г. История помощи таким детям в России начинается еще в период формирования феодального государства, тогда государственные указы касались в основном институционального устройства детей, оставшихся без попечения родителей. Масштабы беспризорности в разное время были различными, но, несмотря на некоторые колебания, до XX в. численность этой категории детей оставалась невелика.

События Первой мировой и Гражданской войн привели к огромному росту числа беспризорных детей в нашей стране. Точной статистики за этот период не существует, однако историки отмечают, что их было около 2 млн на начало войны и свыше 4 млн к ее завершению. Максимальный рост этого явления наблюдался в 1921–1922 гг. В это время, по примерным данным Деткомиссии при ВЦИК, насчитывалось до 7 млн беспризорных.

Проведенный нами анализ существующей по данной проблеме научной литературы показал, что проблема детской безнадзорности в различных ее аспектах — предмет исследования на протяжении многих десятилетий. В педагогической науке данная проблема изучалась в аспекте коррекции отклонений поведения беспризорных детей и их адекватного жизнеустройства (П. Г. Вельский, П. П. Блонский, А. Н. Грабов, А. Б. Залкинд, А. С. Макаренко). Названные исследователи с разных методологических позиций пытались определить причины изучаемого явления, закономерности и условия педагогической деятельности с беспризорными и безнадзорными детьми, разрабатывали новые методы коррекции личностных и социальных отклонений, вызванных длительным периодом безнадзорности и беспризорности.

В период 1930–1940-х гг. происходит постепенный переход от работы, направленной на решение проблем беспризорности, на работу, направленную на профилактику безнадзорности и подростковой преступности (Т. Н. Агафонов, Е. П. Ересь, К. Д. Радина, Е. Ш. Сапожникова). Параллельно с этими процессами уменьшалась роль общественных организаций в решении таких проблем и возрастала роль государственных органов, среди которых ведущими были силовые структуры.

В годы Великой Отечественной войны проблема детской беспризорности вновь приобретает актуальность. Создаются новые детские дома и приемники-распределители. Огромную роль в судьбе «детей войны» играли общественные организации: профсоюзные, комсомольские, система трудовых резервов.

Послевоенные годы характеризуются ростом приоритета профилактики детской безнадзорности, что выражается, прежде всего, в росте числа учреждений дополнительного образования, призванных решить проблему свободного времени детей. Другим направлением превентивной работы являлось обеспечение всеобщего образования детей.

В период 1960–1980-х гг. в педагогических исследованиях значительное место отводится предупреждению детской безнадзорности и преступности несовершеннолетних (З. А. Александрина, З. Баерюнас, В. Н. Пискунов). Коррекционная работа возлагается в основном на органы милиции — комиссии и инспекции по делам несовершеннолетних.

Социально-экономические трансформации 1990-х гг. привели к увеличению числа безнадзорных и беспризорных детей, что вызвало повышение интереса государства к решению таких проблем. Это находит свое отражение в Концепции национальной безопасности России, где сохранение человеческого потенциала и безопасность личности определены как важнейшие условия обеспечения внутренней безопасности страны. Базовым законом в области организации деятельности по решению проблем детской безнадзорности и беспризорности является Федеральный закон «Об основах системы профилактики правонарушений несовершеннолетних» от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ (с изменениями от 13 января 2001 г.), который предусматривает участие в решении проблемы безнадзорности более 15 различных организаций (не считая негосударственных). На деле регламентированные законом функции этих организаций выполняются лишь частично; это связано и с определенным несовершенством законодательства, и с ограниченностью ресурсной базы (нехваткой как материальных средств на обеспечение работы с безнадзорными детьми, так и специалистов, способных грамотно работать в этой области). В период 1990-х гг. возрастает интерес исследователей к проблеме детской безнадзорности (А. В. Гоголева, Г. М. Иващенко, Г. И. Камаева, Ю. А. Клейберг, М. А. Ковальчук, М. Н. Мирсагатова, М. И. Рожков, Е. М. Рыбинский, Н. Ф. Сморгунова). Научно-теоретические работы, посвященные изучаемой проблематике, отражают множество аспектов данной проблемы: историко-педагогический аспект явления детской безнадзорности, ее причины и последствия, пути и средства решения проблем безнадзорных детей, вопросы диагностики отклоняющегося поведения и его психологические особенности.

Таким образом, проведенный историко-педагогический анализ проблем детской безнадзорности и беспризорности показал, что в процессе оказания помощи преобладали меры декларативного характера. В науке главным образом изучались причины, обуславливающие детскую безнадзорность и, как ее следствие, беспризорность, и факторы, влияющие на ее проявление. Проблема реинтеграции безнадзорных детей в общество активно ставится учеными в последнее десятилетие. Между тем на всем протяжении анализируемого периода вопросы социально-педагогической реабилитации рассматривались недостаточно, не было разработано эффективной системы такой деятельности.

В литературе можно встретить синонимическое употребление терминов «безнадзорный ребенок» и «беспризорный ребенок», поэтому мы ставим задачу разделить две разные, хотя и связанные между собой, проблемы детской безнадзорности и беспризорности. В нашем исследовании мы придерживаемся следующих формулировок:

Безнадзорные дети — это те, которые проживают в семье, но должный контроль над их воспитанием, обучением, поведением и развитием со стороны родителей, близких родственников или лиц, их заменяющих, не осуществляется. Ребенок при этом формально находится на родительском попечении, сохраняет эмоциональную привязанность к одному или нескольким членам семьи, но большую часть времени предоставлен сам себе.

Правильно понимаемый *надзор* за ребенком не сводится только к контролю над его поведением, учебной, досугом. Это в первую очередь наличие внутренней духовной связи с ребенком, взаимопонимание и поддержка его в любой ситуации.

Беспризорные дети — это дети, оставшиеся без попечения родителей, потерявшие их, или дети, родители которых лишены родительских прав, а также не состоящие на попечении в тех или иных учреждениях.

Между безнадзорностью и беспризорностью существует связь, поскольку безнадзорность служит благоприятной почвой для беспризорности. Начальную фазу этой социальной болезни как раз и составляет безнадзорность, а окончательной, уже крайне запущенной, становится беспризорность, определяющая положение самого несовершеннолетнего, его своеобразный социальный статус, который он приобретает по собственному желанию или в силу стечения каких-либо обстоятельств.

В литературе описан целый ряд причин возникновения детской безнадзорности: бедность, криминализация среды, нерегулируемая миграция, уход детей из школы. Среди основных причин детской безнадзорности мы выделяем две группы проблем: проблемы семейного неблагополучия и проблемы индивидуального характера, рассматриваемые нами как вторичные и играющие свою роль в дизадаптации ребенка лишь в сочетании с отклонениями в семейных отношениях.

Отклонения в семейных взаимоотношениях приводят к ослаблению связи с родными и близкими людьми, к потере ответственности ребенка за свои действия и поступки, к неадекватному пониманию свободы как безнаказанности, а не как ответственности за свои действия.

Выделенные нами последствия безнадзорности заключаются, прежде всего, в криминализации детской среды. Явления детской безнадзорности и подростковой преступности тесно взаимосвязаны, вызваны сходными причинами, основные из которых кроются в семейном неблагополучии и отсутствии эмоциональной привязанности и взаимопонимания между поколениями. Решение проблем криминализации подростковой среды невозможно без решения проблемы детской безнадзорности и без оказания данной категории детей юридической, медицинской, социальной, психологической и педагогической помощи.

Один из компонентов социально-педагогической помощи безнадзорным детям — их социально-педагогическая реабилитация. Содержание понятия «социально-педагогическая реабилитация» раскрывается в научных исследованиях либо как процесс (М. А. Галагузова, Н. Ф. Дементьева, Л. Т. Дулинова, Л. В. Мардахаев, Е. И. Холостова), либо как комплекс или система мер (С. А. Вайзман, Н. Ф. Дементьева, Г. М. Ивашенко, Н. С. Кантонистова, Р. В. Овчарова, А. И. Осадчих, М. М. Плоткин, Е. И. Холостова, Л. П. Четвергова), направленных на помощь ребенку в том, чтобы он стал полноценной, социально полезной личностью. Рассмотрение реабилитации как процесса чаще используется в психолого-педагогическом аспекте; в рамках медицинской, социальной и юридической деятельности реабилитация чаще всего трактуется как комплекс мер.

Мы понимаем под социально-педагогической реабилитацией процесс формирования у подростка качеств личности, обеспечивающих адекватное взаимодействие ре-

бенка с социальной средой, в которой протекает его жизнедеятельность; активной жизненной позиции; навыков самообслуживания; правил поведения в обществе; интереса к получению образования. Определение социально-педагогической реабилитации как целенаправленного процесса позволяет охарактеризовать системность и комплексность этого понятия, раскрыть его основные характеристики (целенаправленность, протяженность во времени, многоаспектность). Понимание социально-педагогической реабилитации как процесса позволяет включать сюда также аспекты профилактики и коррекции отклонений в развитии ребенка.

Реабилитация невозможна без восстановления ребенка в статусе и дееспособности; в психолого-педагогическом смысле это означает восстановление ребенка как социального субъекта и как субъекта формирующей деятельности.

Принципами социально-педагогической реабилитации, определенными в ходе нашего исследования, являются: 1) *принцип дифференцированности и индивидуализации помощи каждому ребенку* — процесс социально-педагогической реабилитации ориентируется на конкретную личность ребенка с ее потребностями, интересами, ценностными ориентациями, чувствами и настроениями; 2) *принцип субъектности включения ребенка в реабилитационный процесс* — активное включение ребенка в различные виды деятельности в ходе реабилитационной работы и наличие положительной мотивации к взаимодействию со взрослыми в ее ходе; 3) *принцип комфортности самочувствия ребенка в ближайшем окружении* — создание эмоционально положительной атмосферы в ближайшем окружении, формирование у ребенка чувства защищенности и поддержки; 4) *принцип создания поля самореализации ребенка в реабилитационном процессе* — создание условий для реализации социально значимых свойств и качеств личности данного ребенка; 5) *принцип заинтересованного участия* предполагает включение ребенка в деятельность, соответствующую его интересам и способствующую реализации имеющихся у него потребностей.

В ходе нашего исследования был определен комплекс педагогических условий эффективности социально-педагогической реабилитации.

Одно из таких условий, как показывают анализ психолого-педагогической литературы и результаты проведенных пилотажных исследований, — формирование особой реабилитационной среды. Это объясняется тем, что реабилитационная деятельность, будучи комплексной, должна осуществляться различными субъектами, чьи функции связаны с сопровождением трудных детей и подростков, оказанием им необходимой помощи и поддержки.

Понятие реабилитационной среды является, по нашему мнению, частным по отношению к понятию среды социальной, под которой понимается взаимодействие всех социальных компонентов, окружающих человека. Реабилитационная среда — понятие более узкое по отношению к воспитательной среде образовательного учреждения.

Системообразующий компонент реабилитационной среды — создание атмосферы поддержки, сотрудничества, реализации интересов и возможностей, т. е. определенного «реабилитационного поля», которое можно охарактеризовать как внутреннее по отношению к образовательному учреждению. Внутреннее реабилитационное поле — это организованное использование средовых факторов учреждения, способствующее созданию системы продуктивных взаимоотношений между всеми участниками реабилитационного процесса, который не заканчивается вместе с выходом ребенка из образовательного учреждения. Поэтому не менее важной задачей является и организация внешнего реабилитационного поля, включающего в себя различные социальные институты, учреждения и организации, входящие в социальное окружение подростка. Наиболее

важной задачей для специалистов социальной службы образовательных учреждений в этом плане будет обеспечение преемственности направления реабилитационных мероприятий. Внешнее реабилитационное поле понимается нами как использование внешних социально-средовых факторов для обеспечения преемственности в организации реабилитационного воздействия на ребенка с целью повышения эффективности его социально-педагогической реабилитации в целом.

Следующее условие эффективности социально-педагогической реабилитации — формирование у подростка системы внутреннего самоконтроля, обеспечиваемой интериоризацией социальных норм и ценностей. Важность этого условия объясняется тем, что по отношению к категории детей группы риска необходимо осуществление социального контроля, т. е. применение совокупности средств и методов воздействия общества на нежелательные формы поведения с целью их элиминирования или минимизации.

Основным механизмом формирования системы внутреннего личностного контроля подростка может выступать интериоризация социальных норм и ценностей, т. е. переход их из внешнего во внутреннее психологическое понятие, формирование внутреннего плана сознания индивида через принятие им социальных норм и ценностей, присущих данному обществу.

Среди основных ценностей, принятие которых способствует повышению эффективности внутреннего контроля ребенка, нами выделяются ценность семейных и родственных отношений, ценность профессиональной деятельности как способа материального успеха и творческой самореализации и ценность правовых норм как обязательного условия социального функционирования индивида.

Еще одно условие эффективности процесса социально-педагогической реабилитации — формирование у реабилитанта установки на адекватную самооценку и позитивность образа «Я».

Данное предположение основывается на том, что большое значение для нормального функционирования личности имеет такой внутренний регулятивный механизм личности, как самосознание, включая образы собственного «Я», самооценку и самоуважение, от которых во многом зависят уровень притязаний и реальное поведение.

Комплекс данных педагогических условий эффективности социально-педагогической реабилитации безнадзорных подростков был апробирован нами в ходе опытной работы.

Организации опытной работы предшествовал анализ особенностей формирования личности безнадзорного подростка и выявление типичных проблем, характерных для данной категории. Исследование проводилось на базе Краснотарской специальной общеобразовательной школы для детей с девиантным поведением и Центра временной изоляции несовершеннолетних правонарушителей УВД Ярославской области. Всего было опрошено 112 подростков 11–14 лет, оказавшихся в социально опасной ситуации; в выборке представлены лица мужского (70%) и женского пола (30%). Для анализа особенностей и проблем безнадзорных детей использовались следующие методы и методики: наблюдение; беседа; анализ личных дел; диагностика состояния агрессии (опросник Басса—Дарки), личностный опросник Р. Кеттелла (HSPQ).

Сравнивая средние значения по показателям методики Басса—Дарки, можно отметить, что имеются тенденции к достаточно выраженной физической и вербальной агрессии, готовность при малейшем возбуждении проявить вспыльчивость, резкость, грубость, чувства зависти и ненависти к окружающим; обусловленные гневом, недовольством кем-то именно или всем миром за действительные и вымышленные страдания. Примерно у половины испытуемых эти показатели выше среднего.

Рассмотренные результаты по многофакторному опроснику Р. Кеттелла (HSPQ)

позволяют среди личностных особенностей безнадзорных детей выделить следующие: замкнутость, неготовность к сотрудничеству; низкое интеллектуальное развитие; слабость эмоционального контроля; склонность к риску; непринятие норм и правил, предъявляемых взрослыми; практицизм; отсутствие самокритичности; зависимость от мнения группы сверстников, низкая социальная приспособленность: избыток побуждений, не отражающихся в практической деятельности.

С учетом выявленных проблем и особенностей была спланирована опытно-экспериментальная работа, которая представляла собой ряд взаимосвязанных этапов.

1-й этап — подготовительный. На этом этапе проводился анализ данных исследования особенностей формирования личности безнадзорных детей, формулировались типичные для данной категории детей проблемы.

2-й этап — практический. На нем осуществлялась разработка программы социально-педагогической реабилитации воспитанников спецшкол, характеризующихся длительным периодом безнадзорности, осуществлялась подготовка специалистов спецшколы к реализации данной программы.

3-й этап — программного обеспечения и практической реализации.

4-й этап — заключительный — анализ результатов реализации программы и формулировка выводов об эффективности опытной работы.

На основании проведенного исследования мы выявили следующие особенности личности социально дизадаптированных детей и подростков: неадекватность самооценки; преобладание ценностей материального характера; конформизм; высокая значимость референтной группы, которой для них является группа сверстников; противопоставление собственных норм и ценностей нормам морали и нравственности, транслируемым социумом; деформация социальных позиций, присущих их возрасту: отсутствие или преждевременная утрата официальных позиций (ученик, член трудового коллектива и т. п.), одновременное расширение неофициальных позиций, связанных с участием в неформальных объединениях и, главное, с повышением личностной значимости последних; несформированность необходимых гигиенических и трудовых навыков; неустойчивость интересов; ослабление чувства стыда, равнодушное отношение к переживаниям других; нарушения эмоционально-волевой сферы в направлении снижения или ослабления эмоциональных функций.

С учетом перечисленных особенностей нами была разработана программа социально-педагогической реабилитации подростков, характеризующихся длительным периодом безнадзорности; эта программа создавалась для воспитанников спецшкол как типичных представителей категории безнадзорных, с учетом специфики данного типа учреждений.

Программа социально-педагогической реабилитации безнадзорных детей составлена на основе вариативно-субъектного подхода, обоснованного М. А. Ковальчук. Он заключается в сочетании вариативных составляющих программ, зависящих от выявленных личностных особенностей ребенка, с инвариантом, в качестве которого рассматривается развитие экзистенциальной сферы подростка в аспекте формирования у него рефлексивной позиции. Под ее формированием нами понимается развитие осознанной, устойчивой системы отношений к какой-либо значимой проблеме (в нашем случае — проблеме понимания свободы), способности адекватно оценивать себя, свои действия и поступки, действия и поступки других людей.

Общая цель программы социально-педагогической реабилитации безнадзорных подростков — приобретение подростком социального опыта, подготовка его к жизни в обществе, семье и к профессиональной деятельности.

Программа реабилитации — это целенаправленная, специально организованная деятельность. И, как в любой деятельности, в ней выделяются определенные этапы действий, обеспечивающих в своей совокупности достижение поставленной цели: 1) диагностико-прогностический; 2) выбора оптимального варианта реализации технологии; 3) реализационный; 4) экспертно-оценочный.

Данные технологические этапы реализуются в трех основных периодах пребывания подростка в спецшколе, каждый из которых имеет свою, четко выраженную цель, промежуточную по отношению к выделенной выше конечной цели пребывания подростка в спецучреждении. Такими периодами являются: 1) адаптация ребенка к жизни в учреждении; 2) коррекционная и реабилитационная работа на диагностической основе, которая проводится в групповой и индивидуальной формах; ее длительность зависит от индивидуальных особенностей воспитанников; 3) подготовка подростка к выходу из учреждения, его дальнейшее жизнеустройство.

Началу опытной работы предшествовала подготовка специалистов спецшколы к реализации реабилитационной программы. С этой целью был прочитан ряд лекций с целью раскрыть педагогам основную идею данной программы, ознакомить с ее методическим обеспечением и требованиями к условиям ее реализации. В ходе специально организованного обсуждения были намечены пути взаимодействия специалистов спецшколы в рамках реализации предложенной программы. Коллективу была предложена модель организации особой реабилитационной среды в учреждении, которая включает в себя внешнее и внутреннее реабилитационное поле. В ходе тренингов и практических занятий педагоги школы ознакомились с методами и приемами организации реабилитационной работы по предложенной программе.

Диагностико-прогностический этап предполагает выявление индивидуальных особенностей воспитанника; это обусловлено адресностью социально-педагогической реабилитации, ориентацией ее на конкретного подростка. Диагностика носит комплексный характер и осуществляется различными специалистами: медицинским работником, психологом, социальным педагогом. Такой подход позволяет наиболее комплексно изучить воспитанника, более конкретно сформулировать социально-педагогические проблемы и сформулировать адекватный прогноз динамики этих проблем. Результаты диагностики анализируются на заседании психолого-медико-педагогической комиссии и заносятся в индивидуальный дневник воспитанника.

На этапе выбора оптимального варианта реализации технологии на основе предложенной нами вариативной программы и с учетом выявленных проблем определяется индивидуальный реабилитационный маршрут воспитанника, который также заносится в индивидуальный дневник. На начальном этапе пребывания подростка в спецшколе эта деятельность осуществляется специалистами психолого-медико-педагогической комиссии, затем к определению реабилитационного маршрута привлекается и сам воспитанник, что позволяет осуществлять принцип субъектности реабилитационного процесса.

Реализационный этап реабилитационной программы отличается многоуровневым содержанием, основу которого составляют четыре ключевых направления работы: 1) консультирование; 2) формирование системы внутреннего контроля воспитанников; 3) формирование у подростков установки на адекватную самооценку и позитивность образа «Я»; 4) организация взаимодействия с государственными и социальными институтами, принимающими участие в дальнейшем жизнеустройстве подростка.

Опытная работа проводилась на базе Красноборской специальной основной общеобразовательной школы для детей с девиантным поведением, выборка составила 44 под-

ростка мужского пола в возрасте от 11 до 14 лет. Анализ семейно-бытовой сферы воспитанников показывает, что в последние годы имеется тенденция увеличения числа детей из семей с относительным материальным достатком, что говорит об отсутствии прямой зависимости детской безнадзорности от уровня обеспеченности семьи. В то же время стабильно высок процент семей асоциальных, в которых родители употребляют алкоголь или имеют судимости, и семей неполных, в которых родитель, в одиночку воспитывающий ребенка, не может уделять ему должного внимания.

Для оценки эффективности реализуемых нами в ходе опытной работы условий на основе созданной и апробированной программы социально-педагогической реабилитации безнадзорных детей и подростков в спецшколе закрытого типа была проведена сравнительная диагностика подростков до и после реализации программы. При этом использовали следующие методики: метод экспертных оценок с использованием карты личности школьника, разработанной М. А. Ковальчук; тестирование с применением опросника для старшеклассников Р. Кеттелла (HSPQ); тестирование с использованием опросника Басса—Дарки. Проведенный анализ показал положительную динамику происходящих в детях изменений.

Ее можно проследить на основе оценок, данным детям специалистами спецшколы в начале и в конце работы. Анализ экспертных оценок показал, что большинство специалистов отметили повышение общественной активности воспитанников, усиление интереса к учебе, жизненные планы большинства воспитанников стали более оформленными и реальными, отношение к педагогическому воздействию у большинства возросло от откровенного неприятия к показателю «избирательное отношение». По мнению специалистов, большинство воспитанников принимают нормы коллективной жизни, а примерно 30% являются активными членами коллектива, освоили навыки ведения спора и отстаивания своей точки зрения, у них повысилась способность к самокритичности, самооценка стала более адекватной, повысился уровень эмпатии, возросла способность к волевой саморегуляции. Изменилось и отношение детей к наркотикам, токсикомании, табакокурению, 18 мальчиков пытались бросить курить, двоим это удалось, остальные намерены продолжить борьбу с вредными привычками.

Повторное проведение тестирования воспитанников по методике Басса—Дарки тоже свидетельствовало о положительной динамике.

Анализ полученных результатов показал, что на начало опытной работы 45,5% воспитанников имели повышенную агрессивность, у 50% отмечалась враждебность. В конце опытной работы было отмечено существенное снижение уровня агрессивности — до 31,8%, враждебность отмечалась у 43,2% воспитанников. Значимо снизились косвенная и вербальная агрессия, а также показатели по шкалам «обида» и «негативизм».

Повторное тестирование с использованием опросника Р. Кеттелла также выявило положительные изменения.

Сравниваемые результаты показали значимое повышение эмоциональной устойчивости, добросовестности, самоудовлетворенности и социальной приспособленности воспитанников. Значимо повысились также результаты по фактору J (интерес к участию в общих делах — осторожный индивидуализм); что свидетельствовало о формировании у мальчиков способности адекватно оценивать ситуацию, умения контролировать свои эмоциональные состояния, прислушиваться к мнению группы и взрослых людей. Значимое снижение показателей произошло и по другим шкалам. Дети стали менее беспокойными, начали более реально оценивать свои возможности, задумываться о жизни, искать адекватные и социально одобряемые решения в сложных жизненных

ситуациях. Для них стало более свойственно чувство вины; в то же время снизилось их нервное напряжение, повысилась эмоциональная устойчивость, они включились в процесс привлекательной для них деятельности и общения.

Главным показателем эффективности работы спецшколы является успешность социальной адаптации ее выпускников. Анализируя результаты социальной адаптации выпускников, можно сказать, что до начала опытной работы (2000–2002 гг.) процент рецидива составлял 41,6, после начала работы по новой реабилитационной программе (2003–2004 гг.) он снизился до 12,2, при этом значительно уменьшился процент выпускников, осужденных в первый год после выпуска: с 25% в 2000–2002 гг. до 9,6% в 2003–2004 гг.

Выводы

1. Детская безнадзорность — это явление, выражающееся в сохранении эмоциональной привязанности ребенка к одному или нескольким членам семьи, при фактическом отсутствии или значительном временном сокращении общения ребенка с родителями. Должный контроль над воспитанием, обучением, поведением и развитием такого подростка со стороны родителей, близких родственников или лиц, их заменяющих, отсутствует. При этом правильно понимаемый надзор за ребенком не сводится только к контролю над его поведением, учебной, досуговой, это в первую очередь наличие внутренней духовной детско-родительской связи, взаимопонимание и поддержка его в любой ситуации.

2. Социальная дизадаптация ребенка — это нарушение процесса социального развития, социализации индивида. При этом происходит нарушение взаимодействия ребенка со средой, которое характеризуется невозможностью или затрудненностью осуществления им в конкретных микросоциальных условиях своей позитивной социальной роли, соответствующей его возможностям и запросам.

3. Социально-педагогическая реабилитация безнадзорных подростков — это процесс восстановления подростка в качестве активного социального субъекта и субъекта ведущей деятельности, формирование личностных качеств ребенка, его активной жизненной позиции, навыков самообслуживания, правил поведения в обществе, интереса к получению образования.

4. Условиями эффективности социально-педагогической реабилитации безнадзорных подростков являются: 1) формирование особой реабилитационной среды, состоящей из внутреннего и внешнего поля реабилитации; 2) формирование у подростка системы внутреннего самоконтроля, обеспечиваемого интериоризацией социальных норм и ценностей; 3) формирование у подростка установки на адекватную самооценку и позитивность образа «Я».

5. Основная концептуальная идея реабилитационной работы с подростками, имеющими социально-негативный опыт безнадзорности, — формирование особой реабилитационной среды, ключевой характеристикой которой является комплексность взаимодействия внешнего и внутреннего реабилитационного поля с целью восстановления подростка в статусе активного социального субъекта и субъекта формирующей деятельности.

6. Принципы социально-педагогической реабилитации безнадзорных подростков в условиях специальных образовательных учреждений закрытого типа таковы: 1) принцип дифференцированности и индивидуализации помощи каждому ребенку — процесс социально-педагогической реабилитации ориентируется на конкретную личность ребенка с ее потребностями, интересами, ценностными ориентациями, чувствами и

настроениями; 2) принцип субъектности включения ребенка в реабилитационный процесс — активное включение ребенка в различные виды деятельности в ходе реабилитационной работы и наличие положительной мотивации к взаимодействию со взрослыми в ее ходе; 3) принцип комфортности самочувствия ребенка в ближайшем окружении — создание эмоционально положительной атмосферы в ближайшем окружении, формирование чувства защищенности и поддержки; 4) принцип создания поля самореализации ребенка в реабилитационном процессе — создание условий для реализации социально значимых свойств и качеств личности данного ребенка; 5) принцип заинтересованного участия предполагает включение ребенка в деятельность, соответствующую его интересам и способствующую реализации имеющихся у него потребностей.

Подготовка социального педагога к социально-педагогическому сопровождению акцентуированных подростков¹

И. Ю. Трус

Цель: выявление педагогических условий, способствующих эффективности профессиональной подготовки социального педагога к процессу социально-педагогического сопровождения акцентуированных подростков в общеобразовательной школе.

Задачи: 1) изучить проблему акцентуаций характера подросткового возраста в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе; 2) систематизировать особенности проявления акцентуаций характера у подростков в условиях общеобразовательных учреждений и конкретизировать их типологию; 3) разработать модель социально-педагогического сопровождения акцентуированных подростков социальным педагогом образовательного учреждения; 4) определить и экспериментально обосновать педагогические условия эффективности профессиональной подготовки социального педагога к работе с акцентуированными подростками.

Гипотеза: процесс подготовки студентов к социально-педагогическому сопровождению акцентуированных подростков наиболее эффективен при соблюдении следующих педагогических условий: 1) теоретическое осмысление процесса подготовки социального педагога сущности и особенностей проявления различных типов акцентуаций характера в подростковом возрасте; 2) формирование умений и навыков студентов изучать, выявлять и конкретизировать типы акцентуаций характера, которые и определяют необходимые подходы к работе с акцентуированными подростками и их социальным окружением; 3) формирование и закрепление навыков по реализации этапов социально-педагогического сопровождения; 4) обеспечение профессиональной подготовки студентов к умению организовывать социально-педагогическое сопровождение акцентуированных подростков.

В главе 1 «Теоретико-методологические основы исследования проблемы акцентуаций характера у подростков в психолого-педагогической литературе» раскрываются теоретические основы проблемы акцентуаций характера у подростков, составлена типология акцентуаций характера, выделяются наиболее часто встречающиеся типы акцентуаций характера у подростков.

¹ Дис. на соиск. степени канд. пед. наук (13.00.08). Научный руководитель — д-р пед. наук, проф. Е. Г. Силяева. М., 2002.

Раскрытие сущности проблемы акцентуаций характера в подростковом возрасте основывается на выводах ученых (С. А. Беличева, М. Е. Бурно, В. П. Волков, П. Б. Ганнушкин, И. Я. Иванов, О. В. Кербиков, К. Леонгард, А. Е. Личко, А. А. Реан, К. Хорни и др.) о том, что подростковый возраст — это период, когда происходят бурные личностные психологические изменения, меняется социальная среда, возрастают социальные требования к подрастающей личности. Данные изменения могут спровоцировать различные отклонения в поведении, эмоциональные и нервно-психические нарушения. Именно в подростковом возрасте происходит усиление, «заострение» отдельных черт личности, и тогда речь идет об акцентуациях характера. В теоретическом знании существует несколько определений и классификаций акцентуаций.

Впервые понятие «акцентуированные личности» (от лат. *accentus* — ударение) упоминается в трудах немецкого психиатра К. Леонгарда в 1964 г. К акцентуированным чертам характера он относил различные, еще не ставшие патологией особенности характера (скрытая акцентуированная личность), и черты, представляющие собой предрасположенность к неврозам и психопатиям (явная акцентуированная личность). В классификации К. Леонгарда выделены и описаны следующие типы: демонстративный, педантичный, застревающий, возбудимый, гипертимический, аффективно-лабильный, дистимический, аффективно-экзальтированный, тревожный, эмотивный, интровертированная личность, экстравертированная личность.

Важный вклад в изучение проблемы акцентуаций характера и составление классификации акцентуаций характера у подростков внес выдающийся отечественный психолог и психиатр А. Е. Личко. По мнению Личко и его единомышленников Н. Я. Иванова и, позднее, А. А. Реана, правильнее было бы говорить об «акцентуациях характера». Потому что личность — понятие гораздо более сложное, чем характер, оно включает интеллект, способности, мировоззрение и т. п.

Акцентуации характера, по А. Е. Личко, «это крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим». Личко выделял следующие типы акцентуаций характера у подростков: гипертимный, циклоидный, лабильный, сензитивный (тревожный), психастенический, шизоидный, epileптоидный, истероидный (демонстративный), неустойчивый.

Основной особенностью работ А. Е. Личко является исследование черт характера подростков, в то время как К. Леонгард изучал характер как неотъемлемую составляющую личности взрослого человека.

В 1990-е гг. проблема акцентуированности черт характера стала привлекать к себе достаточно большое внимание. А. А. Реан провел анализ соответствия классификаций К. Леонгарда и А. Е. Личко. М. Е. Бурно разработал свою классификацию характерологических типов: сангвинический (синтонный) характер (циклоид), напряженно-авторитарный характер (эпилептоид), тревожно-сомневающийся характер (психастеник), застенчиво-раздражительный характер (астеник), педантичный характер (ананкаст), замкнуто-углубленный, аутистический характер (шизоид), демонстративный характер (истерик), неустойчивый характер (неустойчивый психопат), смешанные (мозаичные) характеры.

В конце 1990-х гг. П. В. Волков дополнил данную классификацию следующими типами: инфантильно-ювенильный характер, ювенильный характер, органический характер, эндокринный характер.

Рассмотрение сущности проблемы акцентуаций характера в подростковом возрасте будет неполным, если не остановиться на факторах их возникновения и формирова-

ния. Анализ исследований по данной проблеме (А. Е. Личко, Н. Я. Иванов, В. Г. Меньшиков и др.) показывает, что все причины можно разделить на биологические и социально-психологические. К биологическим факторам относят акселерацию и инфантилизм. Среди социально-психологических факторов выделяют: 1) психогенные факторы (острые и хронические); 2) поведенческие реакции подросткового возраста; 3) негармоничные отношения в семье; 4) школьный фактор.

Исследование проблемы акцентуаций характера подросткового возраста, анализ теоретического знания по данной проблеме позволили составить, опираясь на типологии М. Е. Бурно, П. В. Волкова, П. Б. Ганнушкина, Э. Кречмера, К. Леонгарда, А. Е. Личко, А. А. Реана, классификацию типов акцентуаций характера, наиболее распространенных в подростковом возрасте, и выделить их основные отличительные признаки.

Основными признаками гипертимного типа являются почти всегда хорошее, поднятое настроение, общительность, подвижность, чрезмерная самостоятельность, склонность к озорству, легкость общения, стремление к лидерству, быстрота усвоения учебного материала, поверхностность в знаниях.

Отличительные черты циклоидного типа — скрытность, негрубо выраженные колебания настроения, периоды подъема сменяются периодами спада, вплоть до депрессии. В субдепрессивной фазе обнаруживаются снижение настроения, утомляемость, вялость.

Подросткам сенситивного (тревожного) типа свойственны пугливость, страх темноты и одиночества. Такие подростки сторонятся сверстников, предпочитая общаться с младшими по возрасту ребятами. Чрезмерно привязаны к родителям, одноклассникам, с трудом общаются с новыми людьми. Они постоянно ощущают свою неполноценность. Внутренняя неуверенность и самоуничижение у сенситивных подростков могут компенсироваться внешней бравадой.

Эмотивный тип акцентуаций характера характеризуется чувствительностью и глубокими реакциями в области тонких эмоций. Излишняя эмоциональность может приводить к возникновению реактивных депрессий вследствие каких-либо душевных потрясений.

Подростки истероидного типа привыкли быть центром внимания. Они крайне эгоцентричны, обладают ненасытной жадой внимания к своей особе, стремятся любыми средствами добиваться восхищения, признания, сочувствия, при этом ненависть и негодование в свой адрес предпочитают безразличию.

Главной чертой педантичного типа является мелочное, придирчивое соблюдение разнообразных правил. К положительным проявлениям педантизма можно отнести аккуратность, тщательность, добросовестность, взвешенность поступка и суждений. При отсутствии невроза педантичность наносит ущерб самому подростку только тогда, когда она приобретает болезненный характер.

Отличительные черты застревающего типа акцентуаций характера — самонадеянность, честолюбие, злопамятность. Особую группу среди застревающих личностей представляют фанатики. Фанатизм у подростков проявляется в обостренной форме, что не может не тревожить, поскольку сами они как личности начинают теряться.

Основные признаки возбудимого типа — вязкость, инертность, бережное соблюдение своих интересов и пренебрежение чужими. С учителями такой подросток лжив, угодлив, в компании сверстников — деспот. В конфликте несдержан, агрессивен, груб. Склонен к затяжным периодам злобно-тоскливого настроения со стремлением сорвать зло на окружающих.

Подростки с дистимическим типом акцентуаций характера являются полной противоположностью гипертимным подросткам. У них постоянно сниженное настроение,

доминирование мрачных мыслей, жизнь им видится в черных красках. Однако за этими внешними характеристиками скрываются доброта, отзывчивость, чувствительность к чужим переживаниям.

Аффективно-экзальтированные подростки реагируют на жизнь более бурно, чем остальные. Отличительная черта этого типа — крайняя изменчивость настроения. Настроение меняется очень часто, кардинально, без малейшего повода.

Отличительные черты шизоидного типа — замкнутость, отстраненность от окружающих, нежелание устанавливать контакты. Имеются трудности в сопереживании чужим радостям и печалям. Внутренний мир таких подростков остается закрытым и непонятным окружающим.

В целом проведенный теоретический анализ научно-методической литературы по проблеме акцентуаций характера подросткового возраста позволил сделать следующие выводы: 1) акцентуации отдельных черт характера у подростков — это социально-психолого-педагогическая реальность, без учета которой трудно, а порой невозможно эффективно осуществлять процессы социализации и воспитания; 2) владея знаниями об особенностях формирования и проявления акцентуированных черт характера, можно более обоснованно осуществлять социальную и в том числе профессиональную ориентацию подростков; 3) в современных условиях возникает необходимость создания модели социально-педагогического сопровождения и коррекции акцентуаций характера у подростков, которой должны владеть социальные педагоги, работающие с подростками в условиях общеобразовательных школ; 4) внедрение в практику модели социально-педагогического сопровождения требует специальной подготовки социальных педагогов.

Таким образом, в 1-й главе диссертации приведены решения 1-й и 2-й задач исследования: изучены теории акцентуаций характера в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе, составлена типология акцентуаций характера подростков в общеобразовательной школе.

В главе 2 «Опытно-экспериментальное обоснование эффективности подготовки социального педагога к социально-педагогическому сопровождению акцентуированных подростков в общеобразовательной школе» раскрывается модель социально-педагогического сопровождения, описываются ход и результат констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов, анализируется опыт подготовки социальных педагогов к процессу социально-педагогического сопровождения акцентуированных подростков.

Для подготовки социальных педагогов к работе с акцентуированными подростками нами была разработана модель социально-педагогического сопровождения подростков, которая является концептуальным подходом в работе с акцентуированными подростками и включает в себя цель, принципы, функции.

Основные цели процесса социально-педагогического сопровождения акцентуированных подростков таковы: 1) сохранение естественных механизмов развития подростка; отсутствие условий для деформации характера; 2) формирование у подростка потребности к саморазвитию, саморегуляции, самоизменению и самосовершенствованию.

Выделены основные принципы работы с акцентуированными подростками в ходе социально-педагогического сопровождения.

Определены функции социально-педагогического сопровождения. К ним относятся: 1) восстановительная, которая предполагает восстановление тех положительных качеств, которые преобладали у подростков до появления у них акцентуаций характере-

ра; 2) компенсирующая, которая проявляется в формировании у подростков стремления устранить тот или иной недостаток усилием деятельности в той области, которая ему больше нравится, где он быстрее добивается успехов, где есть стремление к самореализации; 3) стимулирующая, которая выражается в поддержании тех положительных личностных характерологических образований, которые есть у подростков; 4) корректирующая, которая заключается в исправлении тех негативных характерологических изменений, которые произошли у подростка с возникновением акцентуаций характера; 5) социализирующая, направленная на предоставление возможностей подростку для социального развития и социального познания — формирования различных навыков и умений, повышения социально-психологической компетентности.

Эффективность процесса социально-педагогического сопровождения во многом зависит от специалиста, организующего и координирующего данный процесс, — от социального педагога, уровня его профессиональной подготовки по данной проблеме.

Модели личности и профессиональной деятельности социального педагога рассматривали в своих работах В. Г. Бочарова, Ю. З. Василькова, В. З. Вульф, М. А. Галягузова, Л. В. Мардахаев, А. В. Мудрик, Р. В. Овчарова, Е. Г. Силева и др.

Основной фактор, определяющий профессиональную компетентность социального педагога, — гуманистическая направленность его личности. На практике она проявляется как представление об абсолютной ценности каждого человеческого существа, личностная и профессиональная ответственность, социальная справедливость, терпимость, порядочность, готовность понять других и прийти к ним на помощь. Важные личностные характеристики социального педагога — гармоничность Я-концепции, эмоциональная устойчивость, социальная адаптированность.

Также в ходе исследования нами рассмотрены группы факторов, позволяющие социальному педагогу творчески решать задачи социально-педагогического сопровождения акцентуированных подростков.

А. А. Реан и Н. В. Кузьмина в своих исследованиях выделяют три группы факторов: 1) объективные, связанные с реальной системой и последовательностью педагогических действий, направленных на достижение искомого результата; 2) субъективные, связанные с субъективными предпосылками профессиональной деятельности (мотивы, направленность, способности, компетентность, умелость, удовлетворенность, творчество); 3) объективно-субъективные, связанные с организацией социально-педагогической среды.

Самодвижение к профессиональному мастерству социальному педагогу обеспечивает установка на конечный результат, поиски средств его достижения, приведение их в определенную систему.

Процесс социально-педагогического сопровождения подростков с акцентуациями характера включает в себя семь этапов: 1) диагностика психического и социального здоровья подростка, выявление акцентуированных черт характера; 2) анализ полученной информации; 3) совместная разработка рекомендаций для подростка, педагогов, классного руководителя и родителей; составление планов комплексной помощи для каждого типа акцентуированных подростков; 4) консультирование всех участников сопровождения о путях и способах решения проблем подростка с акцентуациями характера; 5) выполнение рекомендаций каждым участником процесса сопровождения; 6) анализ выполненных рекомендаций всеми участниками; 7) дальнейший анализ развития подростка.

Опытно-экспериментальная работа состояла из трех этапов: констатирующего эксперимента, формирующего эксперимента, контрольного эксперимента.

Констатирующий эксперимент подтвердил предположения о том, что, во-первых, число подростков в возрасте 12–15 лет с акцентуациями характера по различным типам достаточно велико. Следует также отметить, что число девочек с акцентуациями характера во все возрастные периоды значительно выше, чем мальчиков (81 и 54% соответственно). А во-вторых, уровень подготовленности будущих социальных педагогов по проблеме социально-педагогического сопровождения акцентуированных подростков можно определить как предельно невысокий.

Проведение констатирующего эксперимента дало возможность не только определить динамику формирования подростковых акцентуаций, но и выявить наиболее распространенные типы акцентуаций характера у подростков 12–15 лет (гипертимный, экзальтированный, эмотивный и циклотимный типы), а также наметить основные направления дальнейшей экспериментальной работы.

В ходе формирующего эксперимента был разработан и реализован спецкурс для студентов «Социально-педагогическая работа с акцентуированными подростками» и программа социально-психологических тренингов для подростков — учащихся школ «Личность и характер»). Программы включают в себя беседы, лекции, встречи с интересными людьми, семинары, лабораторно-практические занятия. Содержание учебных программ охватывает все направления деятельности социального педагога в работе с подростками, учителями, классными руководителями, администрацией, родителями, что соответствует условиям гипотезы. Экспериментальная часть осуществлялась на практике в Московском государственном социальном университете, Северо-Осетинском государственном университете им. К. Хетагурова, в средних общеобразовательных школах Западного административного округа г. Москвы.

В ходе формирующего эксперимента студенты на практике внедряли полученные знания, умения и навыки, работая в рамках модели социально-педагогического сопровождения, которая основана на активном взаимодействии в ходе психокоррекционной и консультативной работы всех участников образовательного процесса: подростка, его семьи, классного руководителя, учителей-предметников, психолога и, конечно же, социального педагога, который является координатором процесса взаимодействия всех участников процесса сопровождения.

Практическая реализация разработанных программ на этапе формирующего эксперимента показала необходимость поэтапной организации социально-педагогической деятельности.

1-й этап — *теоретико-методический*. Его задачами являются формирование у студентов системы знаний о проблеме акцентуаций характера в подростковом возрасте в контексте современных теорий психологии, педагогики, социальной педагогики; приобретение будущими социальными педагогами индивидуальных умений и навыков, необходимых в работе по социально-педагогическому сопровождению акцентуированных подростков. Сообщение необходимых теоретических знаний проходило через традиционные и инновационные формы обучения. Формирование практических умений и навыков осуществлялось путем организации бесед, дискуссий, тренингов, включенного наблюдения. Также студенты практиковались в планировании своих методов работы с акцентуированными подростками, родителями, классными руководителями, учителями общеобразовательных школ.

2-й этап — *практический*. Задачей этого этапа было освоение и закрепление на практике приобретенных знаний, умений и навыков. Формирование практических умений и навыков у студентов проходило с помощью практических занятий на базе общеобразовательных школ, а также путем тренингов, дискуссий, разборов различных си-

туаций. Данный этап дал положительные результаты при формировании мотивационной готовности будущих социальных педагогов к работе по социально-педагогическому сопровождению акцентуированных подростков.

Полученные в результате реализации теоретико-методического и практического этапов показатели готовности будущих социальных педагогов к социально-педагогическому сопровождению акцентуированных подростков значительно возросли, что доказывает эффективность проведенной работы.

Эффективность проведенной экспериментальной работы подтверждает и то, что в результате формирующего эксперимента показатели выраженности акцентуаций характера у подростков 12–15 лет снизились с 68,5% до эксперимента до 49% после эксперимента.

Выводы

1. Социально-педагогическое сопровождение — это комплекс превентивных, просветительских, диагностических и коррекционных мероприятий, направленных на проектирование и реализацию условий для успешной социализации подростков; перспектив их личностного роста. Социально-педагогическое сопровождение подростков с акцентуациями характера выступает одной из технологий работы социального педагога, владение которой — необходимое условие и предпосылка эффективной профессиональной деятельности, показатель мастерства социального педагога.

2. Социально-педагогическое сопровождение — это процесс, включающий в себя диагностику психического и социального здоровья подростка, выявление акцентуированных черт характера; разработку рекомендаций для подростка, педагогов, классного руководителя, родителей; консультирование всех участников сопровождения о путях и способах решения проблем подростка с акцентуациями характера; практическое решение проблем подростка; анализ выполненных рекомендаций всеми участниками социально-педагогического сопровождения; дальнейший анализ развития подростка.

3. Процесс подготовки студентов к социально-педагогическому сопровождению акцентуированных подростков наиболее эффективен, если будет обеспечено теоретическое осмысление сущности и особенностей проявления различных типов акцентуаций характера подросткового возраста; в курсах социальной педагогики будет отражена модель социально-педагогического сопровождения подростков с акцентуациями характера; у будущих социальных педагогов будут сформированы умения разработки коррекционно-развивающих программ для каждого типа акцентуаций характера (включающих примерные сценарии социально-психологических тренингов для подростков и методические рекомендации для учителей и родителей, состоящие из описания основных признаков акцентуаций характера каждого типа, наиболее частых причин отклоняющегося поведения, характерных поведенческих реакций) и умения организации активного взаимодействия в ходе социально-педагогического сопровождения акцентуированных подростков основных участников учебно-воспитательного процесса: социального педагога, подростка, классных руководителей, учителей-предметников, школьной администрации, родителей учащихся. Эффективность процесса подготовки социального педагога зависит также от использования активных форм обучения (семинары, практические занятия, тренинги и др.).

4. Подготовка студентов к процессу социально-педагогического сопровождения включает в себя два этапа: теоретико-методический и практический. На теоретико-методическом этапе у будущих социальных педагогов формируется система знаний о типологиях подростковых акцентуаций, о модели социально-педагогического сопро-

вождения подростков с акцентуациями характера, а также в ходе тренингов и практических занятий отрабатываются практические умения и навыки. На данном этапе студентам был прочитан спецкурс «Социально-педагогическая работа с подростками-акцентуантами». На практическом этапе осуществляется закрепление приобретенных умений и навыков. Студенты проводили дискуссии, беседы-лекции, родительские собрания и педагогические советы, групповые тренинги с подростками, работу с конкретным подростком по модели социально-педагогического сопровождения акцентуированных подростков.

5. При организации и внедрении процесса социально-педагогического сопровождения социальному педагогу необходимо опираться на основные цели, принципы и функции модели социально-педагогического сопровождения.

Деятельность школьного психолога по профилактике детской и подростковой преступности¹

Ю. М. Успенская

Цель: системный анализ различных подходов школьных психологов Тверского региона к проблеме профилактики детской и подростковой преступности, предложить рекомендации по оптимизации профилактической деятельности преступности несовершеннолетних.

Задачи: 1) дать системный анализ различных подходов к проблеме профилактики детской и подростковой преступности школьными психологами г. Твери и области; 2) провести диагностику реального положения дел в Тверском регионе по профилактике преступности среди несовершеннолетних; 3) предложить комплексную программу профилактики детской и подростковой преступности, осуществляемую школьными психологами; 4) обосновать главные направления совершенствования деятельности школьных психологов по профилактике детской и подростковой преступности.

Обобщенная гипотеза исследования: привлечение школьных психологов к профилактике детской и подростковой преступности может стать важнейшим практическим мероприятием по ограничению преступности несовершеннолетних. Обоснование комплексной программы профилактики детской и подростковой преступности, осуществляемой школьными психологами, и предложение ключевых направлений совершенствования профилактической деятельности позволит существенно снизить преступность данных возрастных групп и оздоровить психологическую атмосферу в учебных заведениях Тверского региона.

Глава 1 «Анализ преступности несовершеннолетних и сложившегося опыта по ограничению ее распространения в средних учебных заведениях г. Твери и Тверской области как условие деятельности школьного психолога» посвящена изучению сложившейся на сегодняшний день ситуации в области профилактики правонарушений и преступлений среди детей и подростков, а также изучению опыта школьных психологов по решению этой проблемы.

Предупреждение преступлений и правонарушений несовершеннолетних продолжает оставаться особо актуальной проблемой в целом по стране и в Тверском регионе

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.03). Научные руководители — д-р психол. наук, проф. А. Ф. Шикун, д-р воен. наук, проф. Х. И. Лейбович. Тверь, 2000.

в частности. Следует отметить, что число детей с преступным поведением имеет отчетливую тенденцию к росту. По данным статистической отчетности Управления МВД, только в 1998 г. в Тверской области количество преступлений, совершенных подростками, по которым закончено расследование, возросло на 17,2% (с 1865 до 2185). Высоким остается уровень групповой преступности, отмечаются проявления жестокости и агрессивности со стороны подростков. Продолжает оставаться крайне напряженной ситуация, связанная с употреблением несовершеннолетними наркотических и токсических веществ. В 1998 г. число таких подростков увеличилось с 133 до 601. Изменяется в сторону омоложения и возрастная структура несовершеннолетних преступников: 36,8% (712 человек) — в возрасте 14–15 лет.

В юридической литературе часто говорится о системе предупреждения преступности. Существовавшая в советское время «система» практически разрушена, а новой, соответствующей реалиям нынешнего времени, еще не создано.

До недавнего времени вся профилактическая работа фактически сводилась к мерам административно-правового воздействия на подростка и его родителей, различным угрозам в адрес подростка, к попыткам контролировать его поведение и как-то «организовывать» его свободное время. Такой подход, как показывает практика, оказался малоэффективным. Существенный недостаток ныне действующей профилактики — отсутствие единого подхода к работе над созданием информационной и технической базы предупреждения преступлений детей и подростков. Отмечаются организационная разобщенность деятельности многочисленных органов общей и специальной профилактики и явная недостаточность специальной психолого-педагогической, медицинской и юридической подготовки кадров, ведущих профилактическую работу с детьми и подростками.

Неблагополучный климат семейного и школьного воспитания — в 30–40% случаев прямое отрицательное влияние на подростков оказывают родители и другие члены семьи (злоупотребление алкоголем, грубость, жестокость и т. д.). Не менее опасны, хотя и малозаметны, косвенные воздействия семьи — потакание прихотям подростка, неумеренное удовлетворение материальных потребностей и запросов, освобождение от трудовых обязанностей.

Отмечается, что в последнее время заметна тенденция к увеличению числа расстройств нервно-психического здоровья несовершеннолетних. По данным медико-психиатрических исследований по г. Твери и Тверской области, уже в возрасте от 0 до 3 лет 9,6% детей имеют явную психическую патологию; среди дошкольников лишь у 45% отсутствуют признаки болезненных отклонений в психике, среди школьников распространенность нервно-психических расстройств достигает уже 70–80%. Общая распространенность психической патологии в выборке подростков-делинквентов была вдвое выше по сравнению с их неделинквентными ровесниками (А. К. Зинковский, Д. П. Дербенев).

В то же время, анализируя опыт деятельности школьных психологов Тверского региона по ограничению распространения преступного поведения детей и подростков, можно сделать вывод о том, что проблемы профилактики психического и социально-адаптивного неблагополучия в подростковом возрасте находятся в центре их внимания. В настоящее время в учебных заведениях области работают более 500 практических психологов, социологов, социальных педагогов. В городах Тверь, Удомля, Торжок, Ржев, Бежецк, Конаково созданы социально-психологические центры. Образовательные учреждения в течение 8–10 лет проводят специальную психолого-педагогическую работу в форме собеседования, тестирования по выявлению готовности детей к школе,

особенностей их интеллектуальной подготовки. Успешно работают телефонные службы доверия в г. Твери, Ржеве, Вышнем Волочке, Удомле. Уже сейчас многие практические психологи г. Твери и области разрабатывают и успешно применяют на практике разноплановые превентивные методики и программы. Для коррекционной работы используются последние достижения психологии и педагогики, проходят апробацию специализированные курсы литературы, истории, русского и иностранного языков, математики, а также театрального и изобразительного искусства. Педагоги-психологи учат детей сотрудничеству в совместной полезной деятельности. Психокоррекционная работа осуществляется в процессе знакомства с классическими произведениями литературы, живописи, скульптуры. Результатом снятия психологических барьеров является переживание возвышенных, благородных эмоций, что приводит к возрождению, развитию эмоционально-нравственной сферы детей и подростков. Вся система трудовой, учебной и воспитательной работы с детьми направлена на постижение этой истины. Увлекательные репетиции, многодневные походы-путешествия, реставрационно-строительный и другие виды труда, творческая воспитательная деятельность педагогов способствует становлению высоконравственных отношений, возвращении детям истинных жизненных ориентиров, ценностей.

В главе 2 «Система профилактических мер в деятельности школьного психолога» рассматриваются теоретические основы профилактической деятельности, предлагаются формы и методы деятельности школьного психолога по предупреждению правонарушений среди детей и подростков, обосновываются основные принципы функционирования системы профилактической работы с несовершеннолетними.

Среди причин совершения преступлений несовершеннолетними — сочетание различных факторов влияния внешней среды с персональными особенностями личности самого подростка. К таким факторам можно отнести: 1) *биологические факторы* (пренатальные патологии, родовые травмы, инфекции и травмы в первый год жизни ребенка, проявления некоторых наследственных заболеваний — психопатия, олигофрения, алкоголизм, наркомания и др.); 2) *социальное окружение подростка* (семья, друзья и их социальное окружение, школа, статус самого подростка среди сверстников); 3) *личностные особенности подростка* (особенности характера и темперамента, уровень ценностных ориентаций, самооценка, отношение к будущему, профессиональное самоопределение); 4) *уровень правосознания подростка*, который формируется в течение всей жизни и детерминирован социальной средой.

Около 43% респондентов считают, что основной причиной попадания детей в «группу риска» послужило социальное окружение подростка, 20% отдают предпочтение в этом вопросе личностным особенностям подростка. Почти 11% опрошенных акцентируют внимание на биологических факторах жизни, и лишь 6% считают важным фактором неблагополучия уровень правосознания подростка. Все причины действуют в целом — мнение 22% респондентов.

Исследование подтвердило, что предотвратить формирование девиантного поведения возможно лишь в том в случае, если начало профилактической работы осуществляется на самом начальном периоде развития у ребенка таких отклонений. 34% респондентов подчеркнули тот факт, что начинать профилактическую работу с детьми «группы риска» необходимо с 4–6 лет, 38% опрошенных утверждают, что это несколько своевременно, и предлагают перенести ее начало на возраст 6–8 лет (с момента попадания ребенка в школу). Для начала в исследовании выявляли детей с задержками психического развития, детей с признаками умственной недостаточности и разных видов психопатии.

Следующим важнейшим этапом в развитии детей явился их переход из детских дошкольных учреждений в школу. Часть 7-летних детей по своему психологическому возрасту остаются стопроцентными дошкольниками, следовательно, психологически они не готовы к школьному обучению. Таких детей оказывается около 30% от общего числа первоклассников. Это создает большие трудности для самих детей, их родителей, учителей и остальных учеников класса.

Психологическая готовность к школе — это очень сложное образование, влияющее на все последующие сферы жизни. Ядро психологической готовности к школьному обучению составляют три вида отношений ребенка — со взрослыми, со сверстниками и к самому себе. Изменения в этих основных сферах обеспечивают качественные различия дошкольного и младшего школьного периодов развития, а также переход от ведущей игровой к ведущей учебной деятельности. Своевременное выявление и устранение причин неуспеваемости учащихся имеет большое социальное значение. Известно, что неуспех в школьном обучении становится одной из предпосылок правонарушений подростков. По данным статистики, более 40% детских преступлений приходится на тех, кто не справился с трудностями первых двух-трех лет школьного обучения.

Школьные психологи в сотрудничестве с педагогическими коллективами выявляли детей с различными проблемами (проявления девиантного поведения, определенные особенности развития школьника) и намечали пути психолого-воспитательного воздействия. Психологи осуществляли исследование особенностей индивидуально-психологического характера, включая нарушения эмоционально-волевой и мотивационной сфер (повышенная тревожность, агрессивность, акцентуации характера, неадекватная самооценка). Особое внимание уделялось своевременному обнаружению асоциальных, криминогенных групп внутри школы, несовершеннолетних, склонных к пьянству и употреблению наркотиков, уклоняющихся от учебы, а также детей, оставшихся без родителей, и детей из проблемных семей. Диагностика осуществлялась с помощью набора стандартизированных диагностических методик. Исследованию подлежали учебная мотивация, удовлетворенность учебной деятельностью, школьная успеваемость, уровень сформированности познавательных процессов, психическое состояние ребенка, социально-психологический статус, соответствие поведения социальным и этическим нормам.

Школьные психологи, детские психотерапевты осуществляли предупреждение детской и подростковой преступности путем чтения специальных лекционных курсов для родителей, индивидуального консультирования, практических семинарских занятий для взрослых (тренинг повышения родительской компетенции). С детьми рекомендовалось проводить различные формы психологических занятий (тренинг партнерского и делового общения, уверенного поведения, неагрессивного поведения). Важен отрыв трудных детей и подростков от негативных отношений и установок путем их активного вовлечения в художественную, трудовую и учебную деятельность в условиях здорового коллектива.

Отчасти недостатки воспитательной работы учебных заведений возможно компенсировать активной деятельностью детских и молодежных общественных организаций. Подростки сейчас потеряли ориентацию в мире ценностей и идеалов. Старая система ценностей разрушена, а новой еще нет. Именно новые объединения при надежном уровне руководства в масштабах страны и регионов, дифференцировании форм и методов работы с детьми способны сыграть большую роль в нравственном воспитании детей и подростков.

Проблема деформации развития личности в подростковом возрасте и формирования у подростков отклоняющегося поведения изучена и рассмотрена многими авторами

ми (А. Д. Глоточкин, К. Е. Игошев, Ю. А. Клейберг, А. Е. Личко, И. Г. Миньковский, В. Ф. Пирожков). Подробно проанализированы предпосылки противоправного поведения (роль отклонений от психической нормы, акцентуации характера и др.), изучены социально-психологические условия нарушений развития личности подростков (роль различных особенностей взаимоотношений со взрослыми и со сверстниками). Наиболее важными являются: 1) отношение к будущему (представления о своем будущем, наличие и четкость жизненных планов, ведущие ценностные ориентации); 2) социальные отношения — взаимоотношения со сверстниками и со взрослыми (стиль отношений с родителями, педагогами, признание со стороны сверстников, степень адаптации к социальным условиям жизни); 3) черты характера — степень выраженности отдельных личностных качеств, акцентуации характера, внутриличностные конфликты, особенности самосознания.

Одну из главных ролей в психологической профилактике асоциального поведения несовершеннолетних играют методы коррекции личности. Многие дети к моменту поступления в школу имеют отклонения в своем психическом и физическом развитии. Это обусловлено биологическими и социальными факторами. Большинство таких детей начинает испытывать трудности при поступлении в школу и особенно при переходе из класса в класс. Низкая адаптация к социальным и психологическим нагрузкам обуславливает неадекватные поведенческие реакции на них (аффекты, негативизм, агрессивность, уход в себя). Вместо адаптации у части детей, пришедших в школу, происходит дезадаптация. Это проявляется в формировании патологических черт характера, в развитии устойчивых стереотипов поведения, в деформации системы отношений индивида с окружающими его людьми, в конфликтных отношениях с детьми (ссоры, драки, оскорбления), в агрессивности, импульсивности, лживости, воровстве, злобности, бродяжничестве, поджогах. Наиболее часто такие проблемы встречаются в подростковом и юношеском возрасте. В подростковой среде высоко ценится все то, что якобы свидетельствует о «взрослости», «самостоятельности». Употребление алкоголя, наркотиков, азартные игры, жаргон, сквернословие, ранняя половая жизнь — для дезадаптированных детей подобные формы поведения становятся определяющими.

Таким образом, асоциальное поведение подростков и молодых людей обусловлено их личностными особенностями и спецификой взаимодействия с окружающей средой (семья, школа, сверстники).

Эффективная профилактика может быть обеспечена только коррекцией самой личности, выработкой новых представлений, установок, ориентации, а не мерами «силового» давления на личность или созданием системы внешних ограничений и запретов. Необходимо учитывать, что когда мы имеем дело с трудным подростком с асоциальным поведением, то традиционное педагогическое воздействие на его личность (не говоря уже об административно-правовом) оказывается малоэффективным. В таких случаях требуются методы психологической коррекции личности.

Среди методов, применяемых для профилактики нарушения психического состояния детей и подростков, используемых в деятельности школьных психологов г. Твери и Тверской области, наиболее эффективными оказались арттерапия, игротерапия, трудотерапия, методы психодрамы и биодрамы.

При несформированности элементов и навыков учебной деятельности наблюдалась плохая успеваемость, причиной которой могли быть индивидуальные особенности интеллектуального развития. Несформированность мотивации учения, направленность на другие, нешкольные (не соответствующие возрасту) виды деятельности приводили к плохой успеваемости и поведению на фоне достаточно высокого уровня

познавательных способностей. Причины этого — инфантилизм воспитания, гиперопека, нарушенные школьные межличностные отношения, неадекватная оценка учебной деятельности. Неспособность произвольной регуляции поведения, внимания, учебной деятельности вели к неорганизованности, невнимательности, слабой успеваемости, нарушению общения.

Результаты проведенного исследования позволяют утверждать, что школьные психологи способны остановить развитие нежелательных изменений в личности детей и подростков, пока эти изменения еще относительно слабы, не успели развиться в стойкую антиобщественную ориентацию. Для этого применялся комплекс целенаправленных психолого-педагогических воздействий на сознание; чувства, волю, поведение подростка с учетом его индивидуальных психологических особенностей.

Сущность системного подхода к профилактической работе заключалась в проведении взаимосвязанных, целенаправленных мер по работе с подростками, изучении их личностных качеств, прогнозировании девиантного поведения и проведении с ними коррекционной работы. Психологи анализировали, вели наблюдение, заполняли карты психолого-социального наблюдения подростков. Выявление учащихся с девиантным поведением — одно из главных направлений в работе практического психолога в учебном заведении.

В «трудном» ребенке соединяются психолого-педагогические, медико-биологические и социальные проблемы. Наиболее эффективные программы по предупреждению асоциального поведения детей и подростков включали мероприятия, осуществляемые с одновременным привлечением врачей, психологов, педагогов, специалистов правоохранительных органов, а также средств массовой информации. Почти 48% школьных психологов, участвовавших в исследовании, подчеркивали важность сотрудничества в сфере профилактики асоциального поведения детей и подростков психологов с такими специалистами, как инспектора комиссий по делам несовершеннолетних, социальные педагоги, психотерапевты, невропатологи, педагоги, наркологи, логопеды. В профилактической деятельности участвовали психологи, педагоги, дефектологи, психотерапевты, подростковые наркологи, социальные педагоги.

Если основные причины трудновоспитуемости подростка были связаны со школой, с ним работали педагоги, ориентируемые школьным психологом, и сам психолог. В случае отрыва от школы профилактическую работу вел школьный психолог в контакте с комиссией по делам несовершеннолетних в качестве консультанта или партнера работников таких служб. При возбуждении уголовного дела психолог выступал в качестве эксперта.

Большое внимание уделялось своевременному обнаружению асоциальных групп внутри учебного заведения, несовершеннолетних, склонных к пьянству и употреблению наркотиков, уклоняющихся от учебы, а также детей, оставшихся без родителей, детей из проблемных семей.

Анализ проведенного исследования показывает, что в решении проблем профилактики детской и подростковой преступности психологи могут сделать очень много полезного, но для этого они должны иметь высокий уровень профессиональной подготовки и обладать соответствующими правами. В настоящее время проблема правового обоснования функций практических психологов является одной из актуальных проблем, требующих своего решения.

Глава 3 «Результативность профилактической работы и основные рекомендации по совершенствованию деятельности школьных психологов» содержит в себе попытку оценить возможность реального воплощения предлагаемой системы и

рекомендации по работе школьных психологов в сфере профилактики правонарушений и преступлений несовершеннолетних.

В качестве одного из главных субъектов ранней профилактики выступает школьный психолог. Безусловно, еще не все школы и другие учебные заведения г. Твери и области имеют в штате таких сотрудников, но число этих специалистов растет. Почти в половине учебных заведений профилактическая работа проводится достаточно эффективно.

Успешность выполняемой работы зависит от степени подготовки психологов, знания ими основных форм и методов работы с детьми «группы риска». Повышение профессионального уровня специалистов возможно в рамках курсов повышения квалификации государственного университета по дополнительной программе, включающей психологическую и криминологическую подготовку.

Общий объем выборки — 46 человек (26 мальчиков и 20 девочек). Выборка смешанная по полу и возрасту — 9–13 лет. Численность экспериментальной группы — 19 человек, контрольной — 27.

До и после реализации коррекционной программы испытуемые были диагностированы с помощью методик для изучения особенностей развития личности и ее свойств, а именно опросников тревожности Спилбергера и агрессивности Басса—Дарки.

Основываясь на полученных данных, мы считаем, что снижение уровня тревожности и агрессивности у детей объясняется применением коррекционных программ в деятельности психологов учебных заведений. Дети стали более открытыми, спокойными, доброжелательными, уверенными в себе. У многих появились новые друзья. Наблюдаются изменения в иерархии ценностей.

Результаты проведенной профилактической работы выразились в некотором снижении уровня правонарушений и преступлений изучаемых возрастных групп и оздоровлении психологической атмосферы в учебных заведениях в Тверском регионе.

Коррекционная работа, проводимая с семьей в различных формах, направлена на изменение межличностных отношений в семье, а также на привитие ребенку и членам его семьи социально приемлемых навыков поведения и способов личностного реагирования. Школьные психологи оказывали различные виды помощи: при психологической неграмотности родителей — консультирование, разъяснение; при искаженных родительских отношениях — психокоррекционную работу; при психопатологии родителей — направление на лечение к психиатру; при дисгармонии психического развития ребенка — психокоррекционную работу.

Именно консультации специалиста помогли предотвратить психологические проблемы в отношениях родителей и детей. Наряду с констатацией факта отклонения в развитии подростка школьные психологи давали прогноз его возможного поведения, помогали составить индивидуальную программу обучения.

Проведение исследования показало, что для повышения действенности профилактической работы, прежде всего, необходимо воссоздать систему профилактики в каждом учебном заведении, где *общими мерами* профилактической работы, на наш взгляд, могут быть: 1) совершенствование организации учебного процесса, повышение методического уровня; 2) обеспечение уровня повседневной занятости учащихся полезной деятельностью; 3) гуманизация межличностных отношений педагогов и учащихся.

В качестве *специальных психолого-педагогических мер* выступают: 1) психодиагностика, изучение поступающего на учебу контингента и выявление лиц с повышенным криминальным риском (трудные и педагогически запущенные учащиеся, состоящие на учете в комиссии по делам несовершеннолетних); 2) психокоррекционная ра-

бота с детьми «группы риска» с использованием индивидуальной и коллективной форм работы, руководство их межличностным общением; 3) психопрофилактика, систематический контроль над их поведением.

Выводы

1. Наличие неблагоприятных психобиологических предпосылок требует дополнительных психолого-педагогических и медицинских корректирующих воздействий.

2. При нервно-психических заболеваниях, акцентуациях характера, психопатиях необходима помощь психологов, детских психиатров, невропатологов, психотерапевтов.

3. Наличие физических недостатков, дефектов речи, внешней непривлекательности также могут выступать в роли психобиологических предпосылок асоциального поведения, вызывая нарушения взаимоотношений в классе и среде сверстников. Они могут быть преодолены путем психолого-педагогической коррекции.

4. Повышение эффективности профилактической работы возможно при: 1) своевременной и уверенной диагностике асоциальных отклонений и социальной дезадаптации детей и подростков, выборе способов психолого-педагогической коррекции учащихся с отклоняющимся поведением; 2) выявлении причин, факторов, негативно влияющих на развитие личности несовершеннолетних и нейтрализации неблагоприятных дезадаптирующих воздействий.

5. Апробированная комплексная программа профилактики детской и подростковой преступности может использоваться школьными психологами для индивидуальной работы с несовершеннолетними.

6. Результаты данного исследования позволяют говорить об использовании практической деятельности психолога учебного заведения как повышающей действенность системы профилактики правонарушений и преступности несовершеннолетних.

7. С учетом специфики предмета труда рекомендуется дополнительная подготовка специалистов в рамках курсов повышения квалификации государственного университета по дополнительной программе, включающей психологическую и криминологическую подготовку.

Социально-педагогические условия коррекции отклоняющегося поведения подростков¹

Ю. Ю. Черво

Цель: выявление и определение позитивного потенциала социально-педагогических условий и средств коррекции отклоняющегося поведения подростков.

Задачи: 1) выявление и анализ отклоняющегося поведения подростков и причин его возникновения; 2) создание социально-педагогической модели коррекции отклоняющегося поведения подростков; 3) определение приоритетных методов и технологий коррекционной работы и социально-педагогических условий их эффективности; 4) разработка методических рекомендаций по осуществлению воспитательно-коррекционной работы с подростками.

¹ Дис. на соиск. степени канд. пед. наук (13.00.06). Научный руководитель — канд. пед. наук, доц. Г. К. Селевко. М., 1997.

Гипотеза. Проблему коррекции девиантного поведения подростков возможно решить при условии комплексного применения методов социально-педагогического воздействия на все сферы личности подростка (познавательную-мировоззренческую, эмоционально-волевую и действенно-практическую), в различных сферах жизнедеятельности (семье, школе, культурно-досуговых учреждениях, открытом социуме), при участии всех субъектов социального воспитания — родителей, педагогов, органов социальной защиты, медицинских, правоохранительных и других государственных и общественных институтов.

Модель коррекции отклоняющегося поведения подростков будет эффективна при соблюдении следующих условий: 1) она опирается на научно обоснованные теоретико-методические представления о механизме формирования девиантного поведения; 2) целеполагание учитывает ведущие потребности подросткового возраста в самореализации, самоутверждении; 3) необходимые общественные нравственные и эстетические нормы и ценности усваиваются подростками на уровне сознания; 4) подросток включается в позитивно-мотивированную деятельность и общение в социуме; 5) обеспечивается непрерывная психолого-педагогическая диагностика.

В главе 1 **«Отклоняющееся поведение подростков как социально-педагогический феномен»** анализируются факторы, влияющие на формирование отклоняющегося поведения подростка, вскрываются причины и механизм действия этих факторов.

В главе 2 **«Экспериментальное исследование эффективности модели коррекции отклоняющегося поведения подростков»** представлена разработанная в ходе исследования модель коррекции отклоняющегося поведения подростков, раскрывающая содержание, формы и методы коррекционной работы, а также социально-педагогические условия ее эффективности.

Реакция молодого поколения на все издержки и трудности переходного периода общественного развития России проявляется в виде особого социального феномена — отклоняющегося поведения, что создает целый комплекс дополнительных проблем для общества. В диссертации приводятся данные, характеризующие глубокие кризисные явления в России, существенно влияющие на отклонения подростков и обосновывающие острую потребность социально-педагогического решения этих проблем.

Многообразие предпосылок и причин отклоняющегося поведения определяет и разнообразные классификации этого социально-педагогического явления; наиболее значимы для коррекционной работы две из них: по причинам и по характеру отклонений. В зависимости от причин рассматриваются следующие группы девиантных подростков: 1) педагогически-запущенные (трудновоспитуемые и труднообучаемые); 2) социально-запущенные (неправильная социализация в семейной сфере, влияние негативных социальных факторов); 3) с непатологическими нарушениями психического развития (неадекватность эмоций, ослабленный или односторонний интеллект, неправильное развитие волевой сферы, гиперэнергичность); 4) с нарушениями физического и психического здоровья.

По характеру отклонений выделяются: 1) сверхпассивные и сверхактивные; 2) неуспевающие и недисциплинированные; 3) с вредными привычками (употребляющие алкоголь, табак, наркотики) и склонностями (к воровству, аморальным поступкам); 4) с нарушениями в сфере общения (сквернословие, конфликтность, агрессивность, аутизм); 5) правонарушители.

При этом мы использовали следующие значения терминов. *Отклоняющееся (девиантное) поведение* — система поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе правовым или нравственным нормам. *Асоциальное поведение* —

разновидность отклоняющегося поведения, являющаяся нарушением норм человеческого общежития, социальных обязанностей, стандартов поведения, не влекущая за собой уголовной ответственности. *Антисоциальное поведение* — такое, которое находится в антагонистическом противоречии с ценностями общества. *Делинквентное поведение* — такое поведение, проявления которого представляют собой преступления, предусмотренные правовым законодательством.

Анализируя процесс формирования отклоняющегося поведения с точки зрения многофакторного влияния внешней среды, современные исследователи обращают внимание на его внутренние движущие силы, на активность личности как субъекта приобщения к социальным ценностям (А. В. Петровский, А. Маслоу), как субъекта самосознания (И. С. Кон), самооценки (М. С. Неймарк, А. И. Липкина), моральной саморегуляции (В. С. Мухина). В этих исследованиях личность субъективно выступает как Я-концепция — система представлений человека о самом себе, на основе которых он строит свое поведение. Мы исходили из того, что самоуправляющийся механизм, включающий Я-концепцию и взаимодействующие с ней потребности и направленность личности, является внутренней движущей силой, мотивационной основой поведения подростка в существующей социально-экономической ситуации.

Анализ потребностной сферы личности дал основание построить рабочую модель Я-концепции, состоящую из четырех компонентов: представление «Я знаю» (потребность в самосознании и ее реализация), «Я нравлюсь» (потребность в самовыражении), «Я способен» (потребность в самоутверждении) и «Я защищен» (потребность в защищенности). Реализация этих потребностей происходит во взаимодействии со средой, в реальной жизнедеятельности подростка, в его отношениях с окружающими людьми, а саморегулирующим механизмом является Я-концепция.

При наличии удовлетворяющих личность результатов этого взаимодействия формируется положительная Я-концепция (+Я), в противном случае — отрицательная (–Я); и тогда потребности самореализации направляются в негативную сферу, появляются акты отклоняющегося поведения, которые при закреплении превращаются в негативные качества личности.

В работе рассматривается динамика изменений Я-концепции под влиянием окружающей среды и корректирующих воздействий.

Механизм Я-концепции был положен в основу выделения уровней отклоняющегося поведения подростков. Выделено пять уровней отклоняющегося поведения: I — первичный (±Я с размыканиями отдельных положительных связей в саморегуляции); II — «зона риска» (–Я с эпизодической самореализацией в негативной сфере); III — асоциальный (Я с устойчивыми связями в негативной сфере, проявлениями фрустрации, агрессивности, эгоцентричности, лени); IV — делинквентный некриминальный (полное удовлетворение потребностей самореализации в негативе — обращенное +Я); V — делинквентный криминальный уровень, со связями в этой сфере (деление делинквентов на два уровня связано с юридической ответственностью).

Особое внимание уделено диагностическим основаниям отнесения подростка к тому или иному уровню. Для этого выделена следующая совокупность психолого-педагогических критериев с адекватной диагностической базой: 1) в сфере сознания: ценностные ориентации и уровень обученности (школьная успеваемость); 2) в эмоционально-личностной сфере: Я-концепция и социальные связи подростка; 3) в сфере действенно-практической: уровень социального поведения и уровень воспитанности личности.

Для диагностики уровня социального поведения применялась модифицированная методика А. П. Гольдштейна, в которой нормальное социальное поведение представ-

лено пятью группами позитивных умений (вступления в контакт, самовыражения в общении, адекватной реакции на другого, планирования взаимодействия, противодействия агрессии), дополненными пятью запретами (на вредные привычки, аморальное поведение, посягательства на честь и достоинство человека, его здоровье и жизнь, на чужую собственность).

Уровень отклоняющегося поведения подростка определялся как интегральный показатель по всем критериям. Наши социологические обследования и психолого-педагогическая диагностика дали следующую усредненную картину распределения подростков с отклоняющимся поведением по уровням: I — 45%; II — 27%; III — 20%; IV — 6%; V — 2%. Эти данные подсказывают основную область коррекционной работы — первичный уровень отклонений.

В представленном исследовании развивается модель коррекции отклоняющегося поведения подростков и определяются условия ее эффективности; модель основывается на представлении о процессе коррекции как сочетании процессов воспитания и перевоспитания, самовоспитания и самоперевоспитания. Известная структура воспитательного воздействия «сознание—отношения (эмоции)—поведение» определяет три структурные подсистемы модели: 1) воздействие на сознание подростка с помощью специально разработанной когнитивной программы; 2) положительное воздействие на эмоционально-волевую сферу через Я-концепцию личности; 3) включение подростка в позитивную деятельность, адекватную его интересам, способностям и психическому состоянию.

Первая подсистема, рассчитанная на воздействие в когнитивной сфере, реализуется на основе разработанной нами «Программы педагогической коррекции трудновоспитуемых подростков». Она содержит семь целевых программ, предлагающих социальным педагогам, воспитателям, практическим психологам, классным руководителям, сотрудникам инспекций и комиссий по делам несовершеннолетних, родителям материал для коррекции когнитивного аспекта отклоняющегося поведения подростка, вооружения его знаниями и умениями в области самопознания, самовоспитания, самообразования, самоутверждения, самоопределения, саморегуляции и самореализации.

В целевой программе «Познай себя» подростку раскрывается его собственное, внутреннее психическое «устройство», он знакомится с особенностями темперамента, сознания и эмоций человека, обучается адекватной самооценке.

Основу коррекционных воздействий на подростка составляет организация процессов самовоспитания и самоперевоспитания. Целевая программа «Сделай себя сам» показывает подросткам большие возможности самовоспитания, помогает определить его задачи и программу.

Программа «Учись учиться» оказывает помощь наиболее многочисленному отряду девиантов — неуспевающим, раскрывает «секреты мастерства» хорошистов и отличников, умеющих учиться.

Самый острый вопрос в подростковой среде, служащий отправной точкой в образовании девиантного поведения, — как завоевать свое место, утвердиться в группе, среди сверстников, в обществе противоположного пола в соответствии со своими возможностями, желаниями, интересами. Задача программы «Культура общения» — помочь тем, кто испытывает трудности в личностном общении со сверстниками или взрослыми, попадает в число аутсайдеров, изгоев.

Основы профессионального выбора, самоопределения по поводу всех важнейших жизненных ценностей — дружбы, любви, счастья, здоровья раскрывает программа «Я в этом мире».

Более сложными и нацеленными в будущее являются программы «Учиться владеть собой» и «Цели жизни». Они задают, по А. С. Макаренко, «ближние, средние и дальние перспективы» развития подростка.

Коррекционные когнитивные программы в экспериментальной работе использовались в разнообразных вариантах: 1) в комплексном варианте, который включает все составные подсистемы модели; 2) как цикл бесед по отдельным актуальным проблемам коррекции; 3) как серия упражнений-тренингов. При этом применялись игровые, проблемные, коммуникативные формы и методы работы; диагностические процедуры сочетались с коррекционными воздействиями (рефлексия результатов, построение индивидуальных программ самоперевоспитания подростков).

Материалы контрольных проверок и рефлексий подростков дают основание считать когнитивную программу коррекции действенным средством в борьбе с отклоняющимся поведением подростков. В эксперименте часть наблюдаемых подростков смогла улучшить свое поведение и учебные результаты, остальные избежали ухудшения показателей состояния (при этом лучшие результаты дало комплексное применение модели).

Другой подсистемой нашей модели коррекции является организация деятельности подростка, дающей ему возможность самоутверждения («Я способен»), самореализации своей личности. В диссертации проводится анализ возможностей окружающего социума в предоставлении подростку такой деятельности в искусстве, технике, общении, формулируются условия вовлечения подростка в эту деятельность: она должна отвечать его интересам, быть посильной, продуктивной, творческой, общественно полезной, ее результаты должны быть положительно оценены окружающими.

В средних школах существует определенный, хотя и недостаточный, круг занятий по интересам во внеклассной (клубной) сфере. Более широкими возможностями располагают учреждения дополнительного образования, культуры, спорта, отдыха в микрорайоне, однако они сегодня часто недоступны детям по экономическим причинам. Достаточно большая база занятий по интересам существует в семье (хобби, домашнее хозяйство, работа на дачном участке и др.), но эта деятельность сегодня не распространена среди подростков. Более всего их привлекает общение в уличной среде, которое, по данным ЮНЕСКО, дает около 80% всей информации, получаемой в подростковом возрасте.

Поэтому столь эффективными в коррекционной работе оказываются сегодня структуры, организуемые специалистами — социальными педагогами, являющимися посредниками в деятельности всех субъектов перевоспитания девиантных подростков — семьи, школы, учреждений культурно-досуговой сферы, общественно-государственных социальных служб. Высокие результаты в коррекционной работе показала инновационная структура в микрорайоне СШ № 59 — территориальный социально-педагогический центр, объединяющий функции комнаты школьника, подросткового клуба и учреждения дополнительного образования. Организационно эта структура, руководимая социальным педагогом, входит в штат школы (значит, обеспечена квалифицированными кадрами), а территориально вынесена из школы (не заорганизована, а открыта в социум). В диссертации обрисован функционал социального педагога по работе с девиантными подростками.

В процессе опытно-экспериментальной работы высокую эффективность показали воспитательные системы экспериментальных площадок, которые предоставляют подростку необходимый выбор деятельности по интересам в художественно-эстетической, научно-технической, общественно-полезной и спортивно-туристической сферах.

Чрезвычайно ценной, на сегодня почти забытой сферой деятельности, отвлекающей подростков от негатива, является трудовая. В СШ № 59 г. Ярославля около 700 детей, в том числе подростков, занято в систематической экологической работе по охране и восстановлению соснового бора. В СШ № 3 г. Тутаева подростки-девочки старших классов заняты трудом в швейных мастерских, приносящим им материальный доход и отвлекающим от праздного времяпрепровождения. Монографические наблюдения над девиантами, включенными в трудовую деятельность, подтвердили ее благотворное влияние на процессы коррекции отклоняющегося поведения подростков.

Деятельностные методы коррекционной работы связаны с взаимодействием подростков с той или иной группой (коллективом), в которой происходит деятельность. При этом группа выполняет свою воспитательно-коррекционную функцию, давая оценку результатам работы и предоставляя подростку богатое поле активной общественной деятельности, социальных проб. В диссертации на основе анализа методики А. С. Макаренко и опыта советской школы по коллективному воспитанию и перевоспитанию экспериментально обосновывается применение метода коррекции отклоняющегося поведения подростков путем регулирования межличностных отношений в группе с помощью социометрических процедур. При этом выясняются связи подростка с членами группы, проводится индивидуальная подготовка его партнеров по общению. В проведенном эксперименте этот метод дал возможность значительно снизить уровень отклонений в поведении подростков 9-го класса.

Одной из важнейших причин отклоняющегося поведения подростков является столкновение, конфликт между взрослеющим «Я» подростка и авторитарным, принуждающим характером воспитания — школьного, семейного, общественного. Поэтому третья составляющая нашей модели коррекции предполагает воздействие на эмоциональную сферу подростка путем перестройки отношений к нему со стороны всех субъектов воспитания и перевоспитания.

В исследовании была поставлена задача нахождения оптимального стиля этих отношений в процессе коррекции. На основе идей личностного подхода (Ш. А. Амонашвили, Я. Корчак, В. А. Сухомлинский, Р. Штейнер, С. Френе, К. Роджерс) и предложенной нами модели Я-концепции отклоняющегося подростка в ходе эксперимента был определен и сформулирован оптимально-личностный подход к подростку с отклоняющимся поведением в условиях коррекции. Он включает: 1) внимание к подростку как к личности, индивидуальности, личностное равенство педагога с подростком, уважение прав подростка; 2) принятие девиантного подростка таким, какой он есть, сострадание и сочувствие его недостаткам, понимание их причин, тактичность вмешательства и помощи; 3) обеспечение субъектной позиции подростка, создание атмосферы успеха в деятельности, положительное стимулирование, оптимистичность; 4) служение воспитателя для подростка примером, исполнение им роли партнера, старшего и более опытного товарища, консультанта, советчика; 5) оптимальное сочетание уважения и требовательности к подростку; 6) применение в необходимых случаях тормозящих приемов.

В связи с этим рассматриваются границы применения личностного подхода и тормозящих приемов с точки зрения особенностей Я-концепции личности.

За границы личностного подхода мы выносим проявления IV и V уровней делинквентного поведения: немотивированную агрессию, «черную зависть», намеренную ложь, эгоистическое поведение, связанное с причинением зла, и другие значительные отклонения от нормы.

Тормозящие приемы рекомендуется применять лишь после соответствующей серии приемов личностного и шадящего подходов, после того, как воспитатель убедит-

ся, что он не находит поддержки внутренних положительных сил личности. Принуждение, наказание должны быть поняты и осознаны подростком и не задевать его личное достоинство.

Оптимально-личностный подход к подросткам был апробирован в индивидуальной работе с девиантами, а также на разновозрастной группе подростков.

Опытно-экспериментальная работа позволила выявить ряд социально-педагогических условий, необходимых для эффективного осуществления коррекционного процесса: 1) наличие целостной модели коррекции отклоняющегося поведения подростков, осуществляющей интеграцию воспитательно-коррекционных усилий всех субъектов воспитания: семьи, школы, учреждений дополнительного образования, правоохранительных органов, государственных и общественных молодежных служб и других организаций; 2) комплексность воздействий на подростка: а) на различные сферы его личности: сознания, эмоционально-волевую и поведенческую; б) в различных видах деятельности: художественной, технической, общественной; в) в социальной, педагогической, психологической и медицинской областях; 3) тесная связь, сочетание коррекционного процесса с проводимой на адекватном уровне учебно-воспитательной деятельностью школы (личностно-ориентированная педагогика, дифференциация учебного процесса, преемственность коррекционной работы) и профилактической работой по предупреждению отклоняющегося поведения в микрорайоне; 4) диагностическое обеспечение модели коррекционной работы, наличие адекватного социологического, педагогического и психологического диагностического инструментария; 5) достаточный уровень деятельности социально-педагогической и психологической служб, их помощь классным руководителям, учителям в осуществлении программ коррекции, проведения коррекционных и реабилитационных мероприятий с подростками.

Важнейшую группу условий составляет педагогическое руководство моделью, включающее: 1) планирование работы на основе учета индивидуальных особенностей, социальных связей подростка и особенностей школы, семьи и микрорайона; 2) координацию действий всех субъектов воспитательно-коррекционного процесса; 3) психолого-педагогический анализ результатов, рефлексия коррекционного процесса.

Исследование показало, что коррекция отклоняющегося поведения подростков не может быть достаточно эффективной и полноценно реализованной без участия специалистов-профессионалов — социальных педагогов.

Выводы

Анализ состояния проблемы отклоняющегося поведения подростков и опытно-экспериментальная работа позволили выявить механизм его формирования, выделить уровни и построить модель коррекции.

Интериоризация подростком общественных норм поведения в разработанной нами модели коррекции отклоняющегося поведения происходит в результате включения в воспитательно-коррекционный процесс всех трех сфер личности подростка: интеллектуальной (сознательное усвоение подростком общественных норм поведения); действенно-практической (вовлечение девианта в общественно-полезную деятельность); эмоционально-волевой (оптимально-личностный стиль взаимоотношений с подростком, методы положительного стимулирования).

Основными социально-педагогическими условиями успешности коррекции отклоняющегося поведения подростков являются: 1) применение научно обоснованной модели коррекции, включающей комплекс методов и технологий; 2) интеграция усилий всех субъектов воспитания: семьи, школы, учреждений дополнительного образования,

правоохранительных органов, государственных и общественных социальных служб; 3) целенаправленное и целесообразное руководство процессом коррекции, включая непрерывную диагностику.

Воспитательное воздействие на неинституциональные группы подростков в условиях клуба¹

Л. Ф. Черкашенинов

Цель: теоретический анализ и изучение реальной практики возникновения и жизнедеятельности неинституциональных групп подростков; разработка педагогической программы воспитательного воздействия клуба на них.

Задачи: 1) изучить особенности возникновения неинституциональных групп подростков в свободное время в современных условиях; 2) выявить их характерологические (социально-психологические) черты; разработать и обосновать типологию этих групп; 3) определить условия и особенности воспитательной деятельности подростковых клубов в неинституциональных подростковых клубах; 4) обосновать и экспериментально проверить педагогическую программу воспитательного воздействия клуба на эти группы подростков.

Гипотеза: эффективность воспитательного воздействия клуба на неинституциональные группы подростков зависит от степени учета социально-психологических характеристик неинституциональных групп при организации взаимодействия ключевого педагогического звена клуба — педагога-организатора и членов группы; от сохранения педагогом-организатором клуба той структуры неинституциональной группы, которая естественно сложилась в процессе общения подростков; от организации в клубе условий, позволяющих группе без определенной ценностной направленности (а именно они составляют большинство среди подростковых неинституциональных групп) сохранить наиболее ценные доминанты своего общения: межличностный характер, деятельность, определяемую интересами и желаниями подростков, правила поведения и традиции, не санкционированные свыше, а выработанные подростками в процессе общения; от адаптации самоорганизуемой структуры неинституциональной группы подростков к клубному самоуправлению, как инструменту формирования социально активного мировоззрения подростков в педагогически организованной среде.

В главе I «Неинституциональные группы подростков как предмет психолого-педагогического изучения» осуществляется анализ постановки теоретической и практической работы с детьми и неинституциональными группами подростков в дореволюционное и послереволюционное десятилетия, т. к. именно к данному периоду страны относятся первые шаги изучения этих групп и определения путей педагогического воздействия на них. Воспитательная работа с детьми в дореволюционное десятилетие основывалась на инициативе общественников-энтузиастов. Передовая интеллигенция (И. Горбунов-Посадов, В. А. Зеленко, С. Т. Шацкий и др.) организовывала сеть детских и юношеских клубов, площадок, городков по всей стране и стремилась направить энер-

¹ Дис. на соиск. степени канд. пед. наук (13.00.05). Научный руководитель — д-р филос. наук, проф. Б. Д. Парыгин. Л., 1988.

гию детей в свободное время в социально полезное русло. Значительную роль в этом сыграл журнал «Свободное воспитание», где в публикациях А. Алферова, К. Вентцель, М. В. Полетаевой, Г. Г. Черкезова, С. Т. Шацкого и многих других разрабатывалась теория свободного воспитания как альтернативная буржуазному в антагонистическом обществе. Широкая демократизация деятельности клубов, площадок и пр., работа которых строилась на активном привлечении детей к управлению своим свободным временем и опиралась на их инициативу и способность организовывать свой досуг и свое общение, оказала влияние на развитие теорий внешкольного воспитания. Именно в это время формируются такие основополагающие принципы организации досуговой деятельности детей, как ориентация на индивидуальные интересы; углубленное знание детей и детских сообществ; дружеское общение педагога с детьми, который скорее их товарищ, чем учитель; использование самоуправления и самостоятельности детей как инструмента педагогической организации их свободного времени.

В 1920–1930 гг. наблюдается подъем теоретического и практического изучения неинституциональных групп подростков, которое опиралось на все лучшее, что было разработано в предшествующий период. Социальное и общественное воспитание стало ведущим требованием педагогики. Оно нашло проявление в изучении психологии подросткового возраста, условий его формирования и социализации, в определении качественных характеристик, отличающих этот возраст от всех других (В. М. Бехтерев, Л. С. Выготский, М. М. Рубинштейн, В. Е. Смирнов и др.). Параллельно проводятся исследования закономерностей формирования уличных групп подростков и условий перерастания их в коллективы; причин возникновения и значения этих групп с точки зрения социализации личности подростка. Все это обусловило создание специальных программ исследования (Е. А. Аркин, П. П. Блонский, А. С. Залужный, П. И. Люблинский, Г. А. Фортунатов). Охватывая в целом проблему «подросток и улица», «подросток и группа», исследовательские программы этого периода характеризуются двумя подходами. Первый — социально-психологический, который рассматривал и изучал мир улицы, влияние различной культурной среды на формирование личности подростка, причины значимости для этого возраста улицы и уличного общения (Е. А. Аркин, Н. Н. Иорданский, П. И. Люблинский и др.). Второй — психолого-педагогический — исходил из того, что улица и уличное общение — это школа жизни, требующая определенной педагогической организации и нахождения путей воспитательного воздействия на уличное общение и уличные группы. Представители этого направления (В. А. Зеленко, М. В. Полетаева, А. Ф. Родин, Н. Чехов, С. Т. Шацкий и многие другие) внесли вклад в совершенствование принципов организации педагогического общения с подростками и подростковыми группами, отработали методику работы с ними, опираясь на максимальное использование творческой инициативы и стремление подросткового возраста к самоорганизации и самоуправлению.

Ретроспективный анализ изучения проблемы неинституциональных групп и педагогического руководства ими позволил сделать ряд выводов, послуживших основой для дальнейшего ее исследования в современных условиях: 1) неинституциональные группы и неинституциональное общение — необходимый этап социализации личности подростка; 2) присущее подростковому возрасту чувство взрослости находит в этих группах наиболее полное выражение через самоорганизацию и самоуправление; 3) неинституциональные группы — это, по словам С. Т. Шацкого, модель своеобразного клуба, где интересы, желания, деятельность определяются самими подростками; 4) при умелом педагогическом руководстве подростковые группы способны положительно влиять на формирование социально активного мировоззрения личности.

Эти теоретические положения явились основой анализа современного состояния неинституциональных групп подростков и сконцентрировали внимание на исследовании самого понятия «неинституциональная группа»; изучении современного понимания психологических (возрастных) причин возникновения этих групп в подростковом возрасте; анализе социальных особенностей настоящего времени, которые придают своеобразие современным неинституциональным группам подростков. Изучение работ В. Г. Алексеевой, Г. М. Андреевой, Г. С. Антипиной, А. В. Диричук, А. В. Мудрика, Н. Ф. Масловой, Б. Д. Парыгина, И. С. Полонского и др., в которых затрагивались вопросы, связанные с неинституциональными группами и неинституциональными формами общения, позволило выявить характеристики, наиболее привлекательные для подросткового возраста: межличностный контакт; отсутствие внешних санкций и контроля со стороны официальных институтов и взрослых людей (традиции, привычки, правила поведения не санкционируются свыше и не регламентируются извне, а вырабатываются самими подростками); определение цели и характера деятельности группы тем пониманием морали, которое преобладает среди большинства ее членов; высокий уровень эмоциональной симпатии подростков группы по отношению друг к другу.

В работе сделан анализ каждой из этих характеристик неинституционального общения, исходя из психологических особенностей подросткового возраста и тех конфликтов, которые присущи ему в этот сложный период жизни. Выделенные две группы конфликтов получили условное обозначение: «социальные» и «психологические». Если первые основаны на социальных особенностях того времени, в котором воспитывается и подросток, то вторые заложены в самом подростковом возрасте и присущи ему во все времена. Совокупность этих конфликтов подталкивает подростка к поиску своего круга общения, своей группы, где бы он мог, с одной стороны, ощущать себя личностью, а с другой — получить психологическую защищенность, растворившись в группе себе равных.

В зависимости от степени инициативы и проявления деятельности, направленности все неинституциональные группы условно делятся на два типа: инициативные и потенциально инициативные, т. е. группы со сложившимся видом деятельности и наиболее ярко отражающие специфические характеристики наших дней, и группы без явно выраженного вида деятельности, но способные стать группами с определенной ценностно-ориентационной направленностью, и все зависит от того, кто будет оказывать на них влияние. В результате делается вывод, что неинституциональные подростковые группы, как, впрочем, подобные группы и других возрастов, требуют учета их социально-исторической обусловленности и характерных для них закономерностей развития.

Педагогическое значение этого вывода в том, что он диктует необходимость искать пути воспитательного воздействия на неинституциональные группы подростков с учетом природы организации этих групп и тех психологических черт, которые лежат в основе их жизнедеятельности. Например, структура организации театрального коллектива клуба, деятельность, поведение его членов во многом определяются требованиями более общей системы (клуба). Неинституциональная группа, возникшая на основе уличного общения, внешне ни от кого не зависит и более вариативна и с точки зрения поведения, и с точки зрения выбора вида деятельности. Для театрального коллектива ведущими ценностями являются репетиционный процесс, приобщение к драматургии, контакт со зрителем; для неинституциональной группы — свободное общение, отсутствие контроля над поведением, возможность самим определять свой досуг. А главное — коллектив художественной самодеятельности находится в организованной педагогической среде, в отличие от объекта нашего исследования.

Таким образом, социально-психологические особенности неинституциональных групп подростков, куда входят состояние и поведение, их ведущие ценности, должны быть учтены при организации воспитательного воздействия клуба. Анализ черт, которые присущи этим группам, характер и социально-ценностная направленность их деятельности позволяют осуществить типологию неинституциональных подростковых групп и среди таких, как рационально-деятельностные, рационально-потребительские, нерационально-деятельностные выделить наиболее распространенные в подростковом возрасте группы — пассивно-созерцательного типа. В отличие от рационально-деятельностного, рационально-потребительского и нерационально-деятельностного типов, где обязательно присутствие определенного интереса, пассивно-созерцательному типу групп свойственна оторванность от общественных процессов; подростки тяготеют к такому проведению своего свободного времени, которое не требует напряжения ни физических, ни интеллектуальных сил, и не имеют постоянного стабильного увлечения, дела. Исследования М. А. Алемаскина, Н. Ф. Масловой, И. С. Полонского и ряда других ученых показывают, что большая часть подростков предпочитают проводить свой досуг именно в таких группах. Отсутствие в них критерия деятельностной и ценностно-ориентационной направленности затрудняет и установление контакта с подростками пассивно-созерцательных групп, и определение путей воспитательного воздействия на них. В поисках выявления механизма педагогического управления неинституциональными группами подростков этого типа и привлечения их к деятельности в условиях клуба мы обратились к анализу социально-психологических характеристик этих групп и их наиболее привлекательных сторон для подросткового возраста.

Рассмотрение каждой социально-психологической характеристики в отдельности (межличностный характер общения; высокая эмоционально-положительная совместимость подростков группы и пр.) и соотнесение их с психологическими особенностями подросткового возраста (чувство взрослости; стремление утвердить свою индивидуальность; ощущение непонимания среди близких взрослых людей и пр.) позволило сделать вывод, что специфика состояния и поведения неинституциональных групп подростков пассивно-созерцательного типа выражается, во-первых, в стадии развития данной группы и в уровне проявления ее социально-психологических характеристик; во-вторых, в совокупности социально-психологических характеристик и в том, как эта совокупность проявляется; в-третьих, в ценностно-ориентационной направленности использования группой своего досуга в период установления с ней контакта; в-четвертых, в том, насколько причинно-следственные связи группы и окружающего ее мира детерминируют социально-психологические характеристики.

В главе 2 «Пути совершенствования деятельности клуба с неинституциональными группами подростков» дается анализ понимания целей внешкольного воспитания в современных условиях.

Можно сказать, что подростки, вступая во взрослую пору жизни и переняв от отцов лучшие идеи, будут жить и действовать в несколько иных условиях. От них требуется иной уровень проявления социальной активности, умение принимать решения и нести ответственность, обладать высокой психологической лабильностью, способностью усваивать и перерабатывать огромный поток информации и, как пишет И. С. Кон, уметь создавать новое не только в юности, но и в зрелые годы. Все перечисленные качества — производные от активного социально-ценностного мировоззрения человека. В связи с этим клуб, исходя из его ведущих характеристик — ориентация на самоуправление, высокая эмоционально-положительная насыщенность мероприятий, относительно широкий выбор видов досуговой деятельности и т. п., — потенци-

ально является наиболее удобной средой формирования самостоятельного творческого мышления, активного отношения к жизни в подростковом возрасте, воспитания чувства коллективизма и ответственности.

В диссертации под этим углом зрения дается анализ таких категорий, как самодеятельность, самовоспитание и самоуправление, а также целей и задач клуба и его способности уже сегодня оказывать воспитательное воздействие на неинституциональные подростковые группы, в которых принципы самостоятельности и самоуправления являются не просто ведущими, но главной целью организации подростков в группы свободного общения. В итоге делается вывод, что один из основных критериев эффективности воспитательного воздействия клуба на неинституциональные подростковые группы — создание условий для адаптации ведущих социально-психологических характеристик группы к клубному самоуправлению.

Для проверки этого положения, а также для разработки гипотезы и программы формирующего эксперимента было организовано наблюдение за четырьмя подростковыми группами, три из которых не имели постоянного деятельностного интереса и относились к пассивно-созерцательному типу, а четвертая в подвальном помещении здания подросткового клуба «Нева» занималась созданием своего спортивно-оздоровительного центра, т. е. была рационально-деятельностной группой. Параллельно с этим проводилось анкетирование подростков с целью выяснения их отношения к своему досугу, причин выбора вида деятельности в свободное время, основных жизненных ценностей, предпочитаемого круга общения, отношения к занятиям в клубе и т. д.

Наблюдение за тремя пассивно-созерцательными группами показало, что они сдержанно-равнодушно относятся к клубу и ограничиваются периодическим посещением игрозалов; всячески избегают вступать в контакт с руководством клуба, при первой же попытке со стороны администрации сделать им замечание подростки покидают клуб. У членов этих групп нет определенного интереса к какому-либо виду деятельности; структурные отношения или слабые, или не просматриваются вообще, лидер замечен только в одной группе, в других отсутствует.

Наблюдение за четвертой — рационально-деятельностной-группой дало иные результаты. В ней чувствуется сплоченность, заинтересованность подростков друг в друге, есть лидер, который проявляется в трудовой деятельности по организации и строительству группового центра. В период отдыха (совместное празднование дней рождения, выезды на природу и пр.) лидер не замечен, но сплоченность группы не падает. В группе есть свои традиции и правила поведения, которые бережно охраняются ее членами. Подвальное помещение, где группа создает свой центр, автономно от основного помещения клуба, но контроль осуществляется самими подростками; педагог-общественник, который был инициатором создания этого центра, — скорее их старший товарищ и более сведущий в мастерстве. Руководство клуба у них бывает редко, правил поведения подросткам не диктует, а помогает доставать все необходимое для работы. Группа практически существует на принципах самоорганизации и самоуправления и по уровню развития близко стоит к коллективу.

Анкетирование подростков дало следующие результаты: 1) большинство из них (свыше 90% опрошенных) предпочитают проводить свое свободное время в группах друзей; 2) в выборе видов деятельности в досуговое время они чаще всего руководствуются своими интересами и желаниями, это ощущение сохраняется в группе сверстников; 3) значительная часть подростков относится к клубу сдержанно и считает, что в нем недостаточно учитываются их интересы и мало условий для свободного обще-

ния (свыше 40%); 4) подростки в период досуга главную ценность видят в нерегламентированном общении и в самореализации своих интересов (54%).

Выводы теоретического анализа литературы по исследуемой проблеме, результаты наблюдения за четырьмя подростковыми группами, данные анкетирования подростков позволили разработать педагогическую программу воспитательного воздействия клуба на наиболее распространенный тип неинституциональных подростковых групп — потенциально инициативные — и организовать формирующий эксперимент, целью которого было внедрение в практику подросткового клуба указанной программы и апробация методики работы с этими группами.

В качестве объекта исследования была выбрана типичная пассивно-созерцательная подростковая группа без выраженного деятельностного интереса. В результате ее исследования диагностический раздел программы позволил определить следующее: 1) группа к моменту исследования существовала около двух лет, но не имела стабильного досугового интереса, своего стиля поведения, языка, традиций, привычек; 2) интерес к клубу ограничен отдыхом в игрозале, и в целом отношение к происходящему в клубе равнодушное; 3) в процессе общения с группой структурных связей выявить не удалось, подростки друг к другу относятся ровно, явного лидера нет, и никто не претендует на эту роль.

В беседах, после анализа монографических портретов подростков, их анкетирования, помимо названных, были выявлены следующие характеристики этой группы: 1) внутренняя позитивная расположенность к таким нравственным качествам, как доброта, бескорыстие, щедрость, умение ценить свободу; 2) все эти качества подростки не стремятся реализовать в социально полезной деятельности; 3) основная ценность для подростков исследуемой группы — независимость в поведении и в использовании своего свободного времени.

На психолого-педагогическом этапе, опираясь на эти характеристики, во-первых, решалась задача привлечения группы к досуговой деятельности в условиях клуба через формирование у подростков потребности в доверительном личностном общении со взрослым человеком. Во-вторых, формировались условия для адаптации отмеченных характеристик группы к самоуправлению в педагогически организованной среде. Для завоевания у подростков доверия использовались определенная система принципов (закрытой педагогической позиции, позитивного отношения к улице и уличному общению и пр.) и методика контактного взаимодействия, разработанная Л. Б. Филоновым. Ее суть заключается в определении стадий развития контакта и отборе тех тактических принципов, которых необходимо придерживаться заинтересованной в общении стороне (принцип общего интереса; развитие опор общения и т. п.). В качестве конкретных методов и контакта использовались игра в теннис, беседы, выезды на природу с подростками, дискуссии по самым различным вопросам.

Если эта задача была положительно решена достаточно легко, чему способствовали время, систематичность общения с группой и искренний интерес к каждому подростку, то вторая — адаптация ведущих социально-психологических характеристик группы к самоуправлению в клубе — оказалась значительно сложнее. Неоднократно предпринимаемые попытки привлечь группу к различным видам клубной деятельности, при учете как психологических характеристик подросткового возраста (чувство взрослости, стремление к романтике, активное желание выразить себя и пр.), так и отмеченных особенностей группы, результатов не дали. Несмотря на то что у нас с членами группы установились тесные и дружеские отношения, долго не удавалось определять интересующее подростков дело, которое могло бы стать основой длительного делового

контакта клуба и группы. Занятия в каком-либо самостоятельном коллективе группу не интересовали; на ряд предложений, которые, как казалось, должны были их заинтересовать (заняться боевым самбо под руководством инспектора уголовного розыска, организовать свою гостиную, клуб интересных встреч и т. п.), подростки ответили отказом. Причины — самые различные. Группа пошла на деловой контакт только тогда, когда ее удалось спровоцировать участвовать в теннисном турнире от имени клуба. Включенное наблюдение за подростками группы, предварительное анкетирование показали, что теннис не является для них стабильным интересом, а скорее способом занять время между началом сбора всех членов группы и посещением кафе, дискотек, прогулками в парках и пр. Но после длительных уговоров, различных доводов группа согласилась поддержать честь клуба и принять участие в районном теннисном турнире, где выступила очень неудачно. Во-первых, это очень ударило по самолюбию подростков, а во-вторых, педагог-организатор клуба по нашей просьбе наказала руководителям различных коллективов, чтобы они при встрече с группой не скрывали иронического отношения к ее результатам, что еще больше задело подростков неинституциональной группы. В итоге они сами приняли решение организовать в клубе тренировки и попросили пригласить для них тренера-общественника. Руководство клуба выполнило их просьбу, но перед тренером были поставлены определенные условия: 1) время, форму одежды, режим тренировок на первом этапе планировать, исходя из интересов и желаний подростков; 2) относиться к подросткам как к себе равным и взрослым людям; 3) в обращении с ними постараться избегать выговоров и приказных форм; 4) всячески подчеркивать то лучшее, что удастся выявить в характере, поведении подростков, в овладении ими приемами игры; 5) каждый из них равно должен ощущать интерес к собственной личности; 6) тренировки — это форма укрепления интереса подростковой группы к клубу, поэтому важны не столько результаты, сколько отношения, складывающиеся у подростков между собой и с тренером в процессе занятий в клубе; 7) создавать условия для возникновения групповых традиций, норм, правил поведения и стимулировать их развитие.

Организационно-педагогический этап программы нашел свое воплощение в следующем: 1) в часы занятий в теннисном зале была только эта группа подростков, и они сами определяли время и режим тренировок. Тренер-общественник спокойно и с пониманием относился к тому, что группа могла предложить прекратить занятие и обсудить возникшую проблему или всем вместе сходить на новый фильм и т. п.; 2) тренировки потребовали чистоты помещения и определенного поведения от подростков. Руководитель им ни на что не указывал, но если зал не был готов к занятиям, он первое время сам брал швабру и начинал его уборку. Это ставило подростков в неловкое положение, и очень скоро проблема была решена. Один из подростков группы предложил начинать каждое занятие с ритуала-приветствия, подобно тому, который существует в секциях карате. Идея была принята и очень легко вошла в жизнь группы; 3) клуб приобрел для подростковой группы чайный набор, выделил для нее магнитофон, доставал через шефов палатки и рюкзаки, если группа выезжала на природу. У подростков установились тесные контакты с педагогом-организатором клуба, основанные на взаимном доверии и уважении. Они, как и раньше, отказывались заниматься в самостоятельных коллективах, но стали с охотой помогать оформлять зал к мероприятиям, клубным праздникам. Группа видела со стороны администрации клуба не назидательность и контролирующее око, а теплое внимание к своим интересам, и стремилась ответить этим же; 4) в процессе тренировок один из подростков, лучше других играющий в теннис и имеющий веселый общительный характер, выдвинулся на роль лидера, и в

основном он вел переговоры с руководством клуба о возникших проблемах группы, объяснял тренеру, почему тот или иной подросток не пришел на тренировку, задавал тон во время занятий. И если при первом участии группы в теннисном турнире никто из подростков не хотел брать на себя роль лидера, капитана и ее пришлось выполнять педагогу-организатору клуба, то при вторичном (а он состоялся через полгода) этот вопрос уже не задавался: капитаном был лидер группы.

Неинституциональная группа дважды участвовала в анкетировании: до начала делового контакта с клубом и на заключительной стадии эксперимента. Сравнение двух результатов показало, что, во-первых, в группе увеличились сплоченность, деловая заинтересованность подростков в общении друг с другом. Во-вторых, интересы группы за период занятий теннисом в клубе, принятия участия в различных его мероприятиях, проведенний совместного отдыха со взрослым человеком — тренером-общественником — приобрели более системный характер. Изменилось ценностное отношение подростков группы к клубу: если при первом анкетировании он не рассматривался ими как необходимое место проведения своего досуга, то при вторичном связывался с занятиями спортом и организацией интересного проведения своего досуга. В-третьих, как уже отмечалось, в группе выделился лидер и появились свои традиции (совместное празднование дней рождения, чаепитие и свободные беседы после тренировок), правила поведения, основанные на внутреннем самоконтроле.

Результаты обеих анкет показывают, что если на начальной стадии эксперимента группа друзей подростками рассматривалась только как приятная среда общения и бессистемного провождения свободного времени, то на заключительной стадии членство в группе связывалось непосредственно с занятиями в клубе. У группы в целом отмечилось желание чаще проводить свободное время совместно и делать сообщая то, что раньше подростки подчас делали по одному или неполной группой: слушать музыку, ходить в кино, на стадион и т. п. Однако сравнительный анализ результатов анкет не дает оснований утверждать, что мировоззрение подростков приобрело более выраженный характер, хотя определенные тенденции наметились и здесь.

Формирующий эксперимент показал, что воспитательное воздействие клуба на неинституциональные группы подростков возможно, если: педагог при установлении контакта с ней и отборе средств и методов руководствуется ведущими характеристиками этой группы и создает условия для успешной адаптации к клубному самоуправлению; клуб создает условия, в которых бы подростки чувствовали себя непринужденно и смогли проявлять свою инициативу и самостоятельность; цели педагогического общения, методы и приемы не носят явно выраженный педагогический характер, а опосредованы эмоционально-положительным отношением членов группы к педагогу-организатору.

Клубная деятельность как средство социально-педагогической реабилитации подростков с девиантным поведением в России в XX в.¹

А. В. Шапочкин

Цель: раскрытие социально-педагогического реабилитационного потенциала детских клубов России в XX в.

¹ Дис. на соиск. степени канд. пед. наук (13.00.01). Научный руководитель — д-р пед. наук, проф. С. А. Расчетина. Великий Новгород, 2000.

Задачи: 1) проанализировать и представить в целостном виде генезис теории девиантного поведения и генезис клубной деятельности, обеспечивающей реабилитацию подростков с девиантным поведением; 2) определить реабилитационный потенциал клубной деятельности на разных этапах ее становления и развития в России в XX в.; 3) раскрыть место и роль клуба как структурной единицы в общей системе социальной реабилитации; 4) выявить основные тенденции в становлении детского клуба как реабилитационного учреждения, которые могут послужить методологическим и практическим основанием организации современного детского клуба.

В главе I «Социально-педагогическая реабилитация подростков с девиантным поведением как теоретическая проблема» обоснованы методологические и теоретические подходы к исследованию проблемы; рассмотрена эволюция теории девиантного поведения в истории научно-педагогической мысли; раскрыт феномен социально-педагогической реабилитации детей и подростков с девиантным поведением, его взаимосвязь с социально-экономическими и политическими изменениями в обществе и эволюцией теорий девиантного поведения, вытекающих из различных представлений о человеке как биосоциальном и духовном существе; дано теоретическое обоснование социально-педагогического реабилитационного потенциала детского клуба.

На основе анализа философских, социологических и психолого-педагогических идей прослеживается эволюция теории девиантного поведения в истории научно-педагогической мысли, изучаются основные подходы, выявляющие сущность феноменов «девиация» и «девиантное поведение», дается характеристика основных понятий, используемых в работе.

Как одно из наиболее важных понятий рассматривается «девиантное поведение». Установлено, что основной характеристикой человека с отклоняющимся, или девиантным, поведением является несоответствие его поступков социальным, правовым и нравственным нормам общества.

С целью получения наиболее полного представления о различных теоретических концепциях девиантного поведения в диссертации прослежена эволюция этой теории на междисциплинарном уровне.

Были проанализированы работы Э. Дюркгейма, который ввел термин «аномия» и понимал под ним состояние разрушенности норм общества или его социальную дезорганизацию; Р. К. Мертон, считающего причиной девиаций разрыв между целями общества и социально одобряемыми средствами осуществления этих целей, что является постоянным фактором напряжения в социальной системе; Н. Дж. Смелзера, определявшего девиантность соответствием или несоответствием поступков индивида социальным ожиданиям (нормам) и выделившего три основных компонента девиации: человека, которому свойственно определенное поведение; норму (ожидание), которая является критерием оценки девиантного поведения; некоего другого человека или социальную группу, реагирующих на данное поведение.

Анализ различных концепций девиантного поведения позволил установить, что центральной идеей западной социологии в разработке теории девиантного поведения является идея связи личности и тех отклонений, которые провоцируют у нее социальную дезорганизацию. Для объяснения причин и существующих форм отклоняющегося поведения учеными разработано несколько концептуальных схем, которые можно объединить в работе в две группы: личностные и социальные. К «личностным» в работе отнесены биолого-антропологические концепции, где в качестве основной причины возникновения социальных отклонений рассматриваются нарушения в структуре личностных характеристик и черт (Ч. Ломброзо, Э. Ферри, У. Пирс). К группе «социальных»

отнесены концепции, в которых причины отклонений видятся чаще всего в семье, школе, группах непосредственного социального окружения. Так, основатели интеракционистского подхода (К. Танненбаум, И. Гоффман) в исследовании девиации рассматривали ее не как предрасположенность, а как результат обучающей социализации; представители теории конфликта (Л. Козер, Р. Даррендорф) считали источником девиантного поведения социальное неравенство; в теории К. Маркса отмечается, что причиной отклоняющегося поведения являются классовые различия.

В работе показано, что исследования в отечественной социологии (Я. И. Гилинский, К. Ю. Добрин, И. С. Кон), психологии (Г. М. Андреева, С. А. Беличева, Л. С. Выготский, Ю. А. Клейберг) и педагогике (М. А. Алемаскин, П. П. Блонский, И. А. Невский, С. А. Расчетина, Г. И. Фролова), посвященные девиантному поведению, связаны главным образом с детско-юношеским возрастом, и более конкретно, с т. н. «трудными» детьми и подростками, представляющими собой группу повышенного социального риска.

Изучение феномена девиации в западных теориях связано с социологическим анализом, а в отечественной науке теория девиантного поведения получила свое развитие в психолого-педагогическом русле. Развитость этой теории как в социологическом, так и в педагогическом ключе позволяет нам опираться на нее при выявлении социально-педагогического реабилитационного потенциала детского клуба.

Далее дается теоретическое освещение взаимосвязей девиантного поведения с процессами социализации и социально-педагогической реабилитации детей и подростков с девиантным поведением.

На основе междисциплинарного исследования феномена социализации в работе установлено, что этот процесс предполагает включение индивида в систему общественных и межличностных отношений и самостоятельное воспроизводство этих отношений (Г. М. Андреева, С. А. Беличева, И. С. Кон); определено, что нарушение социализации, проявляющееся в отсутствии возможности свободного утверждения в социально значимой сфере деятельности и отношений, служит причиной девиантного поведения, а недостаток педагогического сопровождения детей и подростков является дополнительным фактором их десоциализации.

В исследовании установлено, что преодоление социального отчуждения, включение подростка в систему общественно-значимых отношений, благодаря которым он сможет успешно усваивать позитивный социальный опыт, — одна из важнейших задач психолого-педагогической поддержки; сделан вывод о том, что усилия, непосредственно направленные на преодоление социальной патологии в становлении подростка как личности, можно интерпретировать как его реабилитацию, а психолого-педагогическую поддержку детей с девиантным поведением, направленную на их «позитивную» социализацию, можно признать важным направлением социально-педагогической реабилитации.

Анализ психолого-педагогической литературы, в которой описывается опыт социальной реабилитации, позволил выявить и охарактеризовать в работе некоторые подходы к процессу социально-педагогической реабилитации детей и подростков с девиантным поведением: опора на интересы и положительные качества «трудного» подростка (С. А. Беличева, Г. Л. Фролова, С. Т. Шацкий); предоставление возможности свободного выбора интересующего вида занятий, включение в процесс творческой деятельности (И. Беневский, К. М. Вентцель); формирование жизненных устремлений подростка, связанных с морально-профессиональным самоопределением (Ф. С. Махов, И. А. Невский, В. В. Полукаров); отношение к воспитаннику как субъекту творческой деятельности (Э. Г. Костяшкин, Л. Ф. Черкашенинов).

Раскрыты условия, при которых клубная деятельность выступает как процесс и средство социально-педагогической реабилитации детей и подростков с девиантным поведением, раскрыт понятийный аппарат проблемы социально-педагогической реабилитации, осуществляемой в условиях клубной деятельности.

При исследовании процесса возникновения и развития клубов и клубной деятельности в России в XX в. в работе использованы два взаимодополняющих друг друга подхода — формационный и культурологический.

Рассматриваемый период был разделен на этапы, которые с точки зрения формационного подхода различались по их общественно-политическим и экономическим характеристикам, а с точки зрения культурологического подхода — по мере, качеству и уровню гуманистического отношения общества к детям и подросткам с различными формами девиантного поведения. Совокупность указанных подходов позволила охарактеризовать четыре ситуации общественного развития и выявить роль детского клуба как социокультурного феномена в общей системе социальной реабилитации, осуществляемой на разных этапах истории России в XX в.

Понятия «клуб» и «клубная деятельность» от этапа к этапу претерпевают определенные изменения, но в целом содержание этих понятий остается достаточно устойчивым. Детский клуб чаще всего трактуется в исследованиях разного времени как объединение детей и подростков, дающее им возможность свободного развития творческого потенциала, на основе неформального общения, включения в различные виды интересующей их деятельности и объединяющее общей целью этой деятельности (А. С. Макаренко, В. В. Полукаров, А. Ф. Родин, С. Т. Шацкий). Клубная деятельность понимается как педагогически организованный процесс свободного творчества участников клуба, отличающийся максимальным разнообразием, неформальностью, ориентацией на индивидуальные интересы и склонности детей (В. Г. Марц, Ф. С. Махов, В. Е. Триодин, С. В. Христофоров).

Исследование показало, что понятие девиантных форм поведения более гибко, подвижно и многообразно: на разных этапах развития общества возникали различные формы девиации. Так, в 1920–1930-х гг. понятие девиантного поведения исследовалось в рамках явления беспризорничества, внимание обращалось на такие формы девиантного поведения, как воровство, бездомность, бродяжничество. В 1960–1980-х гг. девиантное поведение изучалось в русле трудновоспитуемости и педагогической запущенности. На современном этапе изучение проблемы девиаций происходит в связи с усилением процессов социального сиротства, а девиантное поведение характеризуется такими формами, как пьянство, наркомания, бродяжничество, суицид.

Изучение психолого-педагогических источников и архивных материалов позволило проследить логику деятельности педагогов-организаторов клубов и выявить те условия, при которых процесс включения в клубную деятельность превращался в процесс социальной реабилитации.

В качестве критериев потенциала клубной деятельности по социально-педагогической реабилитации детей и подростков с девиантным поведением в диссертации определены следующие: направленность деятельности клубов на детей и подростков с девиантным поведением; опора организаторов клубной деятельности на педагогическую науку; выявление положительных качеств в ребенке, предоставление ему права самоопределения, формирование у него профессиональной ориентированности и «субъектность» отношений в организации творческой деятельности. Разработанная программа исследования позволила уточнить место клуба в системе социальной реабилитации.

В главе 2 «Историческое развитие клубов как реабилитационных учреждений» на основе анализа социокультурной ситуации, состояния теории девиантного поведения и деятельности детских клубов на каждом конкретном этапе истории развития России в XX в. раскрывается социально-педагогический реабилитационный потенциал детских клубов, прослеживается эволюция трех идей, связанных с социальной реабилитацией в клубной деятельности подростков с отклонениями в поведении; исследуется приоритетное направление реабилитации, место клуба в системе общественных отношений, готовность клуба реабилитировать детей с различными формами отклонений.

В результате проведенного анализа установлено, что для первого рассматриваемого этапа (1900–1917 гг.) было характерно увеличение численности рабочего класса и бедноты в городах, что, в свою очередь, обусловило появление большого количества безнадзорных и не посещавших школу детей, нуждавшихся в психолого-педагогической поддержке, рассматриваемой в качестве основы социально-педагогической реабилитации. В исследовании доказано, что именно в этот период в общественной практике социальной помощи «трудным детям» происходит переход от призренчески-филантропического к субъект-субъектному подходу.

Практическая деятельность по оказанию помощи детям с нарушениями поведения в этот период начала осуществляться вместе со становлением и развитием теории «трудного детства». Установлено, что проблема детей с девиантным поведением решалась на междисциплинарном уровне, и в круг ее задач входило определение понятия «трудного детства», рассматривавшееся в свете понятий «дефекта», «нормы» и «патологии», и установление причин и способов преодоления данного явления.

На основе анализа возникновения и деятельности клубов в данный период можно утверждать, что ее главная особенность — организация трудовых коммун и клубов по интересам. Социально-педагогический реабилитационный потенциал этой деятельности заключался в исключительной направленности клубов на детей с различными формами девиантного поведения, взаимодействию практики с теоретическим обоснованием проблем «трудного» детства, опоре организаторов клубов в деятельности на положительное в ребенке, предоставлении ему права самоопределения, формировании профессиональной ориентированности и «субъектностью» отношений в организации творческой активности. Процессы реабилитации в школе, семье и клубе проходили параллельно и не были взаимосвязаны.

При анализе социокультурной ситуации в России на втором этапе (1917–1936 гг.) сделан вывод, что особенностью этого периода является формирование новых типов отношений, экономических и социальных связей, постепенная идеологизация многих сфер общественной жизни. В теории девиантного поведения того периода происходило изменение акцента в сторону изучения социальной ситуации развития ребенка; установлено, что особенностью клубной деятельности в этот период было ее повсеместное распространение; доказано, что потенциал клубной деятельности по социально-педагогической реабилитации детей и подростков с девиантным поведением в 1920–1930-е гг. проявлялся в целенаправленной работе по перевоспитанию и социальному воспитанию участников клубов в русле новой идеологии. Клубы интегрируются с общественными организациями того времени и реабилитируют детей на базе их включения в систему общественных отношений. В это время активно исследуются возможности школы, семьи и клуба по «перевоспитанию» детей с отклонениями в поведении, однако взаимодействия процессов реабилитации в данных институтах не выявлено.

Далее представлены материалы исследования клубной деятельности в 1960–1980-е гг. Социокультурная ситуация в то время характеризовалась относительной политической стабильностью, а также бурным развитием наук, в частности, педагогики и психологии. Теория девиантного поведения получает в этот период ускорение в своем развитии, характеризующееся обращением к личности «педагогически и социально запущенного подростка» и характеру его взаимодействий с семьей и обществом. Социально-педагогический реабилитационный потенциал клубной деятельности был направлен на воспитание педагогически запущенных детей в духе патриотизма и ориентации на будущую профессию. В процессе реабилитации отражена тенденция тесного взаимодействия школы, семьи, клубов и других организаций. В клубах упрочивался принцип включения ребенка в систему общественных отношений, перед ним ставились общественно значимые задачи.

Социокультурная ситуация в 1990-е гг. характеризуется противоречивостью и сложностью и выражается в смене ценностных ориентиров, идеологических установок, расслоении общества. Особенность клубной деятельности на современном этапе — недостаток теоретико-методологической базы. Теория девиантного поведения на сегодняшний день практически не успевает в своем развитии за быстро меняющимися общественными отношениями, когда в социально-педагогической реабилитации нуждаются не только дети и подростки, но и взрослые. Социально-педагогический реабилитационный потенциал детского клуба в современной ситуации особенно велик, но, к сожалению, не используется в полной мере. Исследование показывает, что на всех этапах в клубах учитывались многообразные формы девиантного поведения и в соответствии с этим варьировались различные виды деятельности. Для более эффективного использования реабилитационного потенциала сегодняшний клуб также должен приспособляться к детям с различными формами отклонений; основным направлением его деятельности по социальной реабилитации должно стать восстановление отношений ребенка с семьей, основополагающим принципом работы с девиантными подростками может стать активизация их творческих способностей на основе включения в общественно значимую деятельность.

Выводы

1. Деятельность клубов по социальной реабилитации подростков с различными формами отклонений в России в XX в. была тесно взаимосвязана с эволюцией теории девиантного поведения и особенно активизировалась на переходных этапах развития общества.

2. Важной задачей клубной деятельности являлась социальная реабилитация подростков с девиантным поведением, условием которой стала актуализация их творческого потенциала.

3. Качественное своеобразие реабилитационного потенциала клубной деятельности, связанного с актуализацией творчества и самостоятельности подростка, на разных этапах общественного развития проявлялось в различных связях клуба с семьей, школой, общественными организациями.

4. Для разработки новых концепций социальной реабилитации с учетом особенностей современной ситуации общеметодологическое значение имеют научные подходы к организации клубной деятельности, выработанные на разных этапах становления клуба в России в XX в.

ЧАСТЬ 3.
ДЕВИАНТОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
ВЗРОСЛЫХ ЛЮДЕЙ

Цель: в научном плане — изучение структуры ценностных ориентаций наркозависимой личности, ее взаимоотношений внутри своей специфической социальной группы и отношений с окружающими; в практическом плане — выработка рекомендаций по социально-психологической реабилитации наркозависимых.

Задачи: 1) провести теоретический анализ социальных, социально-психологических и общепсихологических факторов, а также индивидуально-психофизиологических особенностей личности, обуславливающих формирование наркотической зависимости; 2) провести теоретический анализ зарубежной и отечественной литературы по проблеме ценностных ориентаций в структуре личности; 3) исследовать особенности структуры ценностей наркозависимой личности и ее характерологические особенности; 4) исследовать систему взаимоотношений наркозависимых личностей внутри своей социальной группы и отношения их с окружающими; 5) исследовать вышеуказанные категории в зависимости от гендерных факторов; 6) провести сравнительный анализ структуры ценностных ориентаций алко- и наркозависимых личностей.

Общая гипотеза: наркозависимым личностям присущи определенные характерологические особенности: депрессивный стиль мышления, черты нонконформизма, эгоцентричность установок, лживость, снижение критичности, резонерство, манипулятивный стиль общения, разобщенность с окружающим миром и т. д. При этом наркозависимые личности образуют специфическую социальную группу с присущей ей структурой и иерархией ценностей, спецификой взаимоотношений и отношений с обществом.

Частные гипотезы: 1) в ценностном мире наркотически зависимых личностей имеются противоречия между реальными ценностями (материальными, меркантильными и т. д.), связанными с удовлетворением наркотической потребности, и декларируемыми семейными ценностями; 2) в ценностных ориентациях наркозависимых личностей имеются как сходство, так и различия в выраженности ценностей, а также взаимоотношений и отношений в зависимости от гендерных факторов; 3) взаимоотношения внутри своей социальной группы и отношения с окружением у наркотически зависимых личностей противоречивы и манипулятивны, направлены на достижение значимых для них ценностей; 4) различия в отношениях окружающих к алкоголикам и наркоманам обусловлены культурно-историческими традициями в обществе и определяются социальным неприятием наркоманов и большей толерантностью по отношению к алкоголикам.

Глава 1 «Наркомания как психологическая проблема» состоит из двух параграфов. В параграфе 1 рассматриваются сущностные характеристики наркозависимости как социально-экономического и социально-психологического явления. На основе ана-

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.01 и 19.00.05). Научный руководитель — д-р психол. наук, проф. М. Г. Рогов. Казань, 2004.

лиза литературы описаны различные концепции наркотической зависимости, мотивации злоупотребления психоактивными веществами, а также их последствия в медико-биологическом, социальном и социально-психологическом планах.

Большинство отечественных и зарубежных исследователей (Э. А. Бабаян, С. В. Березин, М. Блейер, М. И. Буянов, М. М. Кабанов, В. Д. Менделевич, Д. Хенкель, П. Д. Шабанов и др.), рассматривая наркоманию и алкоголизм как заболевания, отмечают, что они не могут быть обусловлены какой-то одной причиной. Анализ научной литературы позволяет констатировать, что все многообразие социально-психологических факторов, способствующих наркотизации общества на современном этапе развития, можно представить в виде трех уровней причинных комплексов: макросоциальный (причины, заложенные в жизни общества: социальная, экономическая, социально-психологическая нестабильность общества, потеря нравственных ориентиров общества, девальвация прежних ценностей и т. д.; микросоциальный (причины, заложенные в искажении и нарушении структуры и функций семьи, отрицательный психологический климат в семье и др.) и личностный уровень (причины, заложенные в индивидуально-психологических особенностях личности). Говоря о значимости социальных, биологических и личностных факторов в формировании наркотической зависимости, мы имеем в виду, что все аспекты данной комплексной проблемы представляют собой системное единство, будучи взаимосвязанными и взаимообусловленными. Анализ научной литературы позволяет сделать вывод, что наркомания как комплексная проблема влечет за собой целый ряд негативных последствий психологического, медицинского, социального и юридического характера. Злоупотребление алкоголем или другими наркотическими веществами ведет к антисоциальному поведению, экономическим потерям, нравственной деградации личности, ухудшению здоровья и генофонда нации.

Параграф 2 посвящен психологическому и социально-психологическому анализу таких специфических социальных групп, как наркоманы и алкоголики. Г. М. Андреева, Ю. В. Бромлей, А. И. Горячева, Г. Г. Дилигенский, А. И. Донцов, А. И. Сухов, Д. И. Фельдштейн отмечают, что к психологическим характеристикам группы должны быть отнесены такие групповые образования, как групповые цели, интересы, потребности, ценности, существование разделения на «мы» и «они», специфический язык, каналы внутригрупповых коммуникаций, традиции, воспоминания, ритуалы, представления, символы и т. п., оказывающие унифицирующее воздействие и сближающие членов группы.

Алкоголикам и наркоманам как некоторой совокупности людей, объединенных общей проблемой, потребностями, статусом, присущи многие параметры группы. В больших социальных группах существуют специфические регуляторы социального поведения, которых нет в малых группах, — нравы, обычаи и традиции. Алкоголики и наркоманы не создают собственную культуру, но у них складывается особая субкультура со своими традициями, нормами, обрядами, со своими интересами, ценностями, потребностями, специфическим языком (сленгом, жаргоном), понятным только наркоманам или только алкоголикам. Несмотря на то что в психологических особенностях групп наркоманов и группы алкоголиков много общего, они имеют свою специфику. Эта специфика может проявляться в виде своеобразия потребностей, мотивов, структуры ценностей, интересов, отношений, выступающих, как отмечает А. И. Сухов, «не как индивидуальные, а как групповые социально-психологические явления».

Глава 2 «Психологические и социально-психологические особенности наркозависимой личности» состоит из трех параграфов. Параграф 1 посвящен теоретическому анализу психологических особенностей поведения и характерологических осо-

бенностей наркозависимой личности. Рассмотрены различные точки зрения на проблему наркозависимости в основных психологических школах (психоанализ, бихевиоризм, гуманистическая психология и др.). Проанализированы различные концепции девиантного и, в частности, аддиктивного поведения, характерная особенность которого заключается в стремлении к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством приема некоторых психоактивных веществ (алкоголя, наркотиков). Б. С. Братусь отмечает особую деятельность наркозависимого человека, которую называет «иллюзорно-компенсаторной», направленной на поддержание искомого состояния, особого иллюзорного удовлетворения той или иной потребности.

Для общей и социальной психологии важным является изучение социальных и личностных предпосылок формирования алко- и наркозависимости, влияния нарковещества на личность и ее поведение, особенностей общения как внутри своей группы, так и с большим миром. Многие исследователи проблем алкоголизма и наркомании (Э. А. Бабаян, Б. С. Братусь, С. В. Березин, М. И. Буянов, Д. Д. Еникеева, Б. В. Зейгарник, М. Х. Гонопольский, А. Е. Личко, К. С. Лисецкий, К. Г. Сурнов и др.) указывают на личностную предрасположенность к аддиктивному поведению. На сегодняшний день трудно выделить тот или иной тип личности наркозависимого, т. к. в зависимости от индивидуальных особенностей нарковещество может выполнять различные функции. Изучение личностных особенностей людей, злоупотребляющих психоактивными веществами, показало, что основные личностные изменения происходят в ценностно-мотивационной, потребностной сфере.

Параграф 2 посвящен теоретическому исследованию проблемы ценностных ориентаций в структуре личности. В отечественной психологии сформировалось большое количество научных школ, в которых постановка и решение проблемы личности осуществляются в различных аспектах (Б. Г. Ананьев, Л. С. Божович, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, Д. Н. Узнадзе, В. А. Ядов и др.). Общими для этих концепций оказались проблемы структуры личности (С. Л. Рубинштейн, А. Г. Ковалев, К. К. Платонов, К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев). Во многих работах отечественных психологов в качестве ведущей системообразующей характеристики личности выделяется ее направленность. С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев и многие другие психологи рассматривают направленность как высший уровень интеграции личности, а квинтэссенция направленности — ценностные образования. С. Л. Рубинштейн исследовал динамическую тенденцию личности как проявление направленности и ценностных ориентаций.

Анализируя работы философско-психологического плана о сущности ценностей, мы можем отметить, что в психологии отчетливо проявляются те же три направления, что и в философии: объектно-предметный подход, характерный для социологии и социальной психологии; трансцендентный, который активно используется в культурологии; и субъективное понимание сущности ценностей, наиболее соответствующее предмету психологии. Для отечественных психологов понятие ценности трактуется неоднозначно: как «система убеждений, выражающих отношение человека к миру (И. С. Кон), как совокупность принятых индивидом поведенческих норм, регулирующих его деятельность (Н. С. Розов, Н. И. Лапин, Ю. М. Жуков), как «объект, вызывающий эмоционально-оценочное отношение со стороны субъекта (Р. Х. Шакуров).

Изучая и анализируя отечественную и зарубежную литературу по проблеме ценностей, мы вслед за Б. Ф. Ломовым можем утверждать, что ценностной сфере личности присущи все структурные компоненты системы: общепринятые свойства, целост-

ность, структурность, многомерность и множественность, иерархичность и динамичность.

Большое значение для изучения проблемы ценности имеют теоретико-методологические исследования К. А. Абульхановой-Славской, Л. И. Анцыферовой, А. Г. Асмолова, Б. С. Братуся, А. В. Брушлинского, В. П. Зинченко, В. А. Петровского, В. Е. Семенова, Д. И. Фельдштейна, Р. Х. Шакурова и др. Структура ценностей в разных социальных слоях российского общества, динамика ее изменения рассматривались И. В. Авдеевой, Б. С. Алишевым, С. С. Бубновой, И. М. Городецкой, А. Л. Журавлевым, Н. И. Лапиным, В. С. Мухиной, М. Г. Роговым, Р. Х. Шакуровым и др. На основании изученной литературы мы можем сделать вывод, что ценностные ориентации в структуре личности осуществляют психическую регуляцию социальной деятельности и поведения субъекта в социальной среде. Наркотики относятся к псевдоценностям, причем весьма специфическим, выполняющим иллюзорно-компенсаторную функцию сознания и деятельности наркозависимой личности.

В параграфе 3 представлены теоретические позиции, гипотеза и методики исследования. Методика исследования была разработана нами на базе системно-деятельностного подхода, впервые примененного М. Г. Роговым для изучения ценностно-мотивационной сферы личности. Основным системообразующим фактором у него являлись общественные отношения, и он вполне справедливо отмечал, что ценностно-мотивационная сфера личности выступает как сложная иерархизованная совокупность ценностей и мотивов, как система ее отношений к действительности. По сути, здесь прослеживается взаимосвязь деятельности и ценностных ориентаций личности. Отсюда, отношения наркозависимой личности с обществом будут базироваться на ее ведущих, главных ценностях. Ценности и отношения обладают всеми признаками системы и занимают особое место в структуре личности. Межличностные отношения формируются на основе гибких и тонких механизмов, через определенные психологические связи. Они очень тесно связаны с ценностями людей и могут определяться как «психологические связи между людьми, носящие эмоционально-оценочный характер» (Р. Х. Шакуров).

В основу разработки методики была положена анкета ценностей, разработанная М. Г. Роговым. Изучая индивидуальную структуру ценностей (1-й блок), мы группировали ценности внутри социальной группы по выделенным блокам и внутри блоков. 2–4-й блоки анкеты раскрывают специфику отношений наркозависимых с окружением. Но если во 2-й блок включены факторы взаимоотношений наркоманов и алкоголиков друг с другом, т. е. внутри своего социального сообщества, то в 3-й — факторы отношений наркозависимых с лицами, не подверженными алко- и наркозависимости, а в 4-й — их мнения об отношении к ним со стороны «непьющих». Также была разработана анкета в целях изучения отношений «непьющих» к алкоголикам.

В главе 3 **«Исследование структуры ценностей и отношений наркотически зависимой личности»** проводится сравнительный анализ демографических данных наркозависимых с учетом полового фактора, представлены результаты эмпирического исследования характерологических особенностей наркозависимой личности и основных социально-психологических феноменов образа жизни наркозависимой личности — ценностных ориентаций, взаимоотношений внутри своей социальной группы и отношений с обществом.

В параграфе **«Характерологические особенности наркозависимой личности»** представлены материалы изучения характерологических особенностей людей, злоупотребляющих психоактивными веществами. С помощью стандартизованного многофактор-

ного метода исследования личности (СМИЛ) удалось определить усредненный профиль наркозависимых личностей.

Основные шкалы: L — ложь; F — достоверность; K — коррекция; 1 — сверхконтроль; 2 — пессимистичность; 3 — эмоциональная лабильность; 4 — импульсивность; 5 — женственность; 6 — ригидность; 7 — тревожность; 8 — индивидуалистичность; 9 — оптимистичность; 0 — интроверсия.

Наиболее выражены шкалы 1 (76 Т), 2 (74Т), 6 (72Т) и 8 (78Т). Пик профиля на 1-й шкале у наркомана (76Т) говорит о соматизации тревоги и базируется на ощущениях и симптомах, свойственных наркоманическому синдрому. Пик профиля на 2-й шкале в сочетании с умеренным повышением на 7-й шкале свидетельствует о тревожно-фобическом синдроме: страхе, чаще страх смерти, одиночества. В беседах с наркозависимыми тревогу смерти и физическое неблагополучие показали 48% наркоманов, а тревогу социального неодобрения — 73% от выборки, что показывает тревожность по поводу своего разобщения с окружающим миром. Это выражается в таких личностных особенностях, как чувствительность к оценке себя другими, боязнь осуждения, неумение жить в соответствии с устоями и общественными нормами, плохая адаптация, трудности повседневной жизни. Об отсутствии цели в жизни высказались 52% наркозависимых. Депрессивный стиль мышления, который обозначается как невротическая структура личности и составляет одну из ведущих черт характера, формирует основу поведения наркозависимых.

Межличностные отношения (по результатам сочетания 4-й и 8-й шкал) отличаются поверхностными и нестойкими контактами. Наркозависимые часто проявляют беспричинную агрессивность, лживость, сексуальную несдержанность. Выраженный пик профиля на 8-й шкале в сочетании со 2-й шкалой показывает возникновение стойких и длительных отрицательных эмоций, а компенсация достигается путем дистанцирования и ухода в себя, в свой внутренний мир. Все это приводит к инфантильности, отчужденности. Повышение профиля на 7-й и 8-й шкалах и их соотношение отражает склонность к возникновению устойчивых стереотипов отклоняющегося поведения.

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что наркомания как заболевание приводит к стойким психическим изменениям в структуре личности: деградации, общему обеднению личности, возникающему в связи с патологической перестройкой смысловой и ценностно-мотивационной сфер. В целом происходит снижение интеллектуально-мнестической деятельности, контроля над своим поведением, проявляется эмоциональная незрелость.

Сутью поведения наркомана становится значительное изменение иерархии ценностей, уход в иллюзорно-компенсаторную деятельность и существенная личностная деформация.

В параграфе 2 описывается и анализируется эмпирически выделенная структура ценностных ориентаций наркозависимых как по всей выборке в целом, так и с учетом полового фактора. Анализ ценностей целесообразно начать с рассмотрения выделенных блоков, в которые группируются определенные ценности. Блоки ценностей отражают основные аспекты жизни, т. е. то, к чему может стремиться конкретный человек, в нашем случае — наркотически зависимая личность. Необходимо отметить, что высокий вес или значение конкретной ценности может выражать не только ее значимость, но и то, что именно эта ценность еще не реализована человеком на сегодняшний день.

Исследование показало, что наиболее значимыми блоками ценностей у наркоманов являются «семейная жизнь», «материальные ценности», «развитие и самосовер-

шенствование» и «личностные качества». Наименьший вес имеют такие блоки, как «общение», «активная жизнь» и «труд». Ценности удовольствия, развлечения, социально-статусные и общечеловеческие занимают места в середине ранжированного ряда блоков. У алкоголиков выраженность блоков ценностей практически такая же, как и у наркоманов. Существенное различие имеется по блоку «общечеловеческие ценности». У алкоголиков они представлены выше рангом. У наркоманов более выражены материальные ценности, ценности саморазвития и получения удовольствия в жизни. И менее, чем у алкоголиков, выражены ценности «общение» и «активная жизнь».

Если подробнее рассмотреть выраженность ценностей у наркоманов, то видно, что на первые места в ней вышли такие ценности, как «полноценная жизнь в обществе», «семейное благополучие», «хорошие отношения в семье», «деньги для удовлетворения своих потребностей» и «уважение со стороны близких людей».

У алкоголиков данные практически такие же, разница лишь в ценности «полноценная жизнь в обществе», которая стоит на 6-м месте. Эти ценности занимают первые пять мест в ранжированном ряду всех ценностей и имеют наибольшую значимость для наркозависимых личностей. Но эта значимость, вероятнее всего, выражается в том, что именно этих ценностей наркоманам не хватает; возможно, они были утеряны вследствие наркоманского образа жизни. Это «дефицитарные» ценности для наркозависимых личностей, поэтому они для них столь значимы. Анализ данных показывает, что из пяти ведущих ценностей три ценности входят в блок «семья». Здесь необходимо отметить, что значимость семьи для наркомана заключается не столько в духовной близости, уважении, теплоте отношений, сколько в материальном факторе (семья как финансовый источник для удовлетворения своих наркотических потребностей).

Поэтому мы можем сделать вывод, что ценность семьи — это, прежде всего, декларируемая ценность, тем более что фактор «семья» как ценность занимает лишь 9-й ранг в ранжированном ряду всех ценностей. У алкоголиков ценность «семья» имеет 2-й ранг.

У наркозависимых преобладают дефицитарные ценности: «полноценная жизнь в обществе», «хорошие отношения в семье», «уважение со стороны близких» и материальные ценности: «деньги для удовлетворения собственных потребностей», «материальный достаток», «высокий материальный достаток».

Анализ значимости всех ценностей показал, что такие ценности блока «общение», как «общение с людьми, подверженными наркотической зависимости», «друзья-наркоманы», «близкие и верные друзья среди лиц, злоупотребляющих наркотиками», — самые незначимые для респондентов. Общение со здоровыми людьми также не является большой ценностью для наркоманов. Это можно объяснить тем, что значительную часть времени наркоманы проводят в индивидуальном поиске нарковещества, а затем, употребив его, — в своем наркоиллюзорном мире, где не требуются компания, друзья, знакомые и т. д. Контакты со своей наркогруппой у наркомана достаточно поверхностные, нестойкие. Какую-то часть времени они проводят вместе, но это для них не является значимым, ценным. У алкоголиков ценности блока «общение» также занимают последние ранги.

Не значимы для наркозависимых в целом и ценности блоков «труд» и «активная жизнь». Показатели выраженности этих ценностей находятся в пределах от 27-го до 37-го рангов из 39 ранжированных ценностей. Наркоманы понимают, что они не могут быть «конкурентоспособны на рынке труда», т. к. 50% женщин-наркоманок и 60% наркозависимых мужчин имеют только неполное среднее или среднее образование, т. е. не имеют профессии, поэтому для них незначима и ценность «профессиональная самореализация».

Если проанализировать блок «удовольствия, увлечения», то здесь обращает на себя внимание следующий факт — у наркоманов по этому блоку ранг 5, а у алкоголиков 6. Наблюдается значительный разрыв в весе этого блока. Более того, по всем ценностям этого блока имеются существенные различия. Так, у наркоманов ценность «деньги для удовлетворения собственных потребностей» занимает 4-й ранг, а у алкоголиков — 9-й; «удовольствие от потребления наркотиков» у наркоманов занимает 29-й ранг, «удовольствие от потребления алкоголя» у алкоголиков — 36-й. Эти данные говорят о том, что у наркоманов более выражены ценности, направленные на достижения удовольствия, увлечения, которые требуют больших денег. Ценность денег для них важна не столько для материального достатка семьи, сколько для удовлетворения именно своих узколичностных потребностей. Ориентация на удовольствия и материальные ценности более ярко выражена у наркоманов, нежели у алкоголиков.

Анализ интеркорреляционной матрицы показывает, что 26 ценностей (66,6%) имеют между собой достоверно значимые взаимные положительные связи, что свидетельствует о достаточно целостной ценностной сфере личности наркоманов. У алкоголиков 23 ценности (57,6%) имеют значимые связи. Если посмотреть на различия в ценностных ориентациях мужчин-наркоманов и женщин-наркоманок, то ранги выраженности блоков ценностей практически одинаковые. Об этом свидетельствует и коэффициент ранговой корреляции между ценностями мужчин и женщин, но есть и существенные различия.

Корреляционная матрица взаимосвязи ценностей более сложна у женщин, в ней больше корреляционных плеяд и отрицательных связей, все коэффициенты корреляций достаточно высокие.

Семейные ценности более значимы для мужчин, чем для женщин. Семья для них — источник их материального обеспечения и благополучия. Женщины более самостоятельны, более реально смотрят на жизнь и в основном сами зарабатывают деньги на наркотик, часто торгуя своим телом или распространяя наркотические вещества. Поэтому, как показывают демографические данные, только 5% замужем, но по общей выборке 33% из них имеют детей и неудачный опыт замужества.

Женщины-наркоманки меньше направлены на утверждение себя в обществе и на уважение со стороны окружающих. Деньги (как средство) для удовлетворения своих потребностей (наркотика) для них гораздо важнее. Этот факт лишь свидетельствует о том, что у наркозависимых женщин гораздо быстрее и сложнее происходит деформация личности, особенно ее морально-нравственных качеств.

У мужчин алкоголиков больше, чем у женщин, имеется склонность получать удовольствие от собственного образа жизни.

Все показатели выраженности ценностей у женщин-алкоголичек значительно выше, чем у мужчин. Приведенные данные свидетельствуют о том, что наркозависимым личностям присущи свои ценности, имеющие собственную структуру и иерархию. Наркотически зависимым людям достаточно сложно отойти от свойственного им образа жизни, хотя стремление к этому имеется, но пока на уровне деклараций, что подтверждается проведенным исследованием.

Параграф 3 посвящен анализу взаимоотношений наркозависимых внутри своей социальной группы. Отношения наркоманов строятся на факторах, отражающих следующие механизмы: «дефицит», «созвучие», «содействие», «бумеранг» и «эмоциональное эхо». Приведенные результаты исследования мы уточнили при помощи интеркорреляционного анализа. Он показал, что 99% факторов имеют между собой положительные связи. В корреляционных плеядах основными факторами отношений, вокруг

которых строится вся система отношений внутри группы наркоманов, являются: 1 — «чувствуют себя вместе легко и свободно»; 3 — «хорошо понимают друг друга»; 7 — «способствуют решению жизненных проблем друг друга»; 9 — «всегда готовы прийти на помощь в трудную минуту». Результаты проведенного исследования говорят о достаточно сложной и неоднозначной системе взаимоотношений наркозависимых между собой. С одной стороны, они являются союзниками и единомышленниками, чувствуют себя вместе легко и свободно, а с другой стороны, они неискренни во взаимоотношениях друг с другом, не уважительны и не дружелюбны по отношению друг к другу. Это подтвердил и интеркорреляционный анализ. Он показал, что только фактор 13 «искренни во взаимоотношениях» не имеет связи ни с одним фактором. Мало связей имеет фактор «уважительны и тактичны по отношению друг к другу — 4 значимые связи.

По половому фактору имеются различия в механизмах отношений между женщинами и мужчинами. Два основных механизма — «созвучие» и «содействие» — ярче выражены у женщин. Наркозависимые женщины больше, чем мужчины, ощущают, что они являются «союзниками и единомышленниками» и «лучше понимают друг друга». У алкоголиков также имеются различия по половому фактору. Так, женщины более замкнуты в своих отношениях, менее дружелюбны, менее откровенны и уважительны по отношению друг к другу, чем мужчины. Мужчины более удовлетворены сложившимися отношениями, чем женщины.

В параграфе 4 рассмотрены факторы отношений наркозависимых с социальным окружением. Показатели отношений наркоманов к окружению имеют довольно большой разброс (от 1,84 до 4,34), что говорит о достаточно сложной системе взаимоотношений. Отношения наркоманов строятся в основном по механизмам «содействие», «сопереживание» и «созвучие». На первых местах в ранжированном ряду стоят следующие факторы отношений: «я никогда их не оскорбляю, «дружелюбен к ним», «уважителен к ним». С одной стороны, наркоманы говорят о своем положительном настрое по отношению к людям, а с другой — в практике живого общения и взаимодействия демонстрируют свое негативное отношение в форме моральной и физической агрессии. Значит, это декларированные отношения. Эти факторы являются не столько отражением механизма «содействия», как это хотели показать наркозависимые, сколько «дефицитарными» механизмами, т. е. социально-значимыми, но относительно редкими качествами, дефицитными в данной социальной группе. На втором месте по значимости стоят механизмы «сопереживания» и «созвучия». Наркоманы осознают, какие проблемы и боль причиняют своим близким, и даже сочувствуют им. Они отмечают, что «хорошо их понимают», «осознаю, что общение со мной не всегда доставляет им радость. Но, осознавая это, наркоманы манипулируют, прежде всего, своим ближайшим окружением. Об этом говорят ранги, которые занимают в таблице отношений практически последние места.

Третье место имеет механизм «содействие»: «я постоянно забочусь о своих близких», «бескорыстно готов прийти на помощь», «я оказываю им моральную поддержку». Здесь наблюдается тот же самый механизм дефицитных отношений. Таким образом, эти факторы являются не столько отражением «содействия», сколько ожиданием «бумеранга», как ответной реакции социума по отношению к ним.

При сравнении выборки наркозависимых по половому признаку обнаружилось, что существенно значимых различий между мужчинами и женщинами не наблюдается, что подтверждается ранговой корреляцией. При этом показатель удовлетворенности отношениями у женщин выше, чем у мужчин. Основными факторами, затрудняющими отношения наркозависимых с окружающими, являются: «постоянно читают мне

мораль, пытаются воспитывать», «не уважают, не видят во мне человека», «не видят во мне делового партнера», «не видят во мне человека, на которого можно положиться», «не понимают, что наркомания — это болезнь». Наркозависимые женщины по сравнению с мужчинами более ранимы, обидчивы, требовательны к обществу по отношению к себе, т. к. чаще мужчин испытывают жесткий социальный прессинг.

У алкоголиков показатели практически такие же, и существенных различий по половому признаку нет. При этом следует отметить, что у женщин выраженность всех факторов выше, чем у мужчин, т. е. женщины более настроены на окружение, чем мужчины.

Поскольку отношения нельзя оценивать с позиций одной стороны, нами было проведено исследование среди лиц, не злоупотребляющих психоактивными веществами.

В параграфе 5 эмпирические исследования показывают, что средний показатель отношений людей к наркозависимым составляет 2,80 баллов, что является довольно низким показателем. Наркоманы — не та социальная группа, с которой здоровые в наркоотношении люди стремятся наладить отношения. Низкий уровень удовлетворенности отношениями с наркоманами у людей, не злоупотребляющих психоактивными веществами, составляет 2,66 баллов и занимает 10–11-е места в ранжированном ряду факторов, обуславливающих отношения. Наиболее значимыми механизмами отношений являются «сопереживание» и «эмоциональное эхо». Наиболее выраженным фактором, отражающим данный механизм, является осознание, что «наркомания — это тоже болезнь». Отсюда и эмпатия, которую испытывают к больному человеку. Механизм «эмоциональное эхо» проявляется через такие факторы, как «я их никогда не оскорбляю» и «я никогда с ними не ссорюсь, не конфликтую». Это может быть продиктовано, с одной стороны, тем же сочувствием к больному, а с другой — желанием «не связываться», т. к. в обществе небезосновательно бытует мнение о том, что с наркоманами и алкоголиками лучше не ссориться, т. к. повлиять на них сложно, а вызвать на себя агрессию, напротив, очень легко. Механизмы «созвучие», «содействие» и «бумеранг» выражены значительно слабее.

Таким образом, с одной стороны, общество довольно терпимо к больным наркоманией, с другой стороны, оно не покровительствует наркоманам, не пытается устанавливать с ними более тесные и эмоциональные отношения, о чем говорит слабая выраженность таких факторов, как «я постоянно забочусь о них», «откровенно и честно делюсь с ними своими проблемами». Здесь необходимо отметить существенный факт: респонденты, имеющие родственника-наркомана, более категоричны в отношениях к ним и ставят низкие баллы практически по всем факторам отношений, кроме фактора «осознаю, что наркомания — это болезнь».

Если посмотреть различия в факторах отношений здоровых людей к наркоманам в зависимости от пола и возраста, то эти показатели существенно различаются. Так, молодые люди возрастной категории 14–18 лет выказывают самое негативное отношение к наркоманам. Если сравнивать результаты отношений респондентов к наркотически зависимым личностям в целом, то можно отметить, что средние значения факторов отношения к алкоголикам и наркоманам практически одинаковые, но имеются некоторые различия по половому признаку. Так, мужчины более терпимо относятся к алкоголикам, а женщины — к наркоманам. На наш взгляд, толерантность к алкоголикам объясняется культурно-историческими питательными традициями в обществе, в то время как наркомания — явление новое, привнесенное западной культурой и чужеродное для русского менталитета.

Выводы

1. Наркомания — комплексная проблема, представляющая интерес для общепсихологических и социально-психологических исследований. Ее причиной могут послужить факторы как социального, так и социально-психологического характера.

2. В результате злоупотребления наркотическими веществами у наркозависимого происходит не только истощение всех функций организма; появляются нарушения, затрагивающие все психические сферы личности. В личностной структуре зависимого от наркотических веществ происходит разрушение систем психофизиологической саморегуляции, снижение эмоционально-волевого контроля, разрушение мотивационно-потребностной сферы. Смыслообразующей деятельностью становятся наркопотребление и иллюзорно-компенсаторная деятельность. Характерологические особенности определяют поведение как конативный компонент образа жизни наркозависимой личности.

3. Людей, подверженных наркотической зависимости, можно определить как социальную группу, обладающую специфической структурой ценностных ориентаций, взаимоотношений и отношений, которые в свою очередь выступают аксиологической детерминантой их образа жизни.

4. В структуре ценностей наркозависимых личностей выявлены реальные и декларируемые ценности, между которыми существуют определенные противоречия. Реальные ценности — удовлетворение наркотической потребности, а декларируемые связаны с социально-значимыми, в первую очередь семейными, ценностями.

5. Взаимоотношения внутри социальной группы наркоманов и алкоголиков говорят об их неоднозначности и сложности. С одной стороны, они являются союзниками и единомышленниками, чувствуют себя вместе легко и свободно, а с другой стороны, они неискренни во взаимоотношениях друг с другом, неуважительны и недружелюбны по отношению друг к другу. Отношения их динамичны и направлены на достижение основных значимых ценностей. В этих отношениях находят отражение такие механизмы, как «дефицит», «бумеранг», «созвучие» и «содействие».

В целом показатели отношений имеют неоднозначную выраженность, что дает нам основание говорить о невысокой значимости для наркозависимых отношений друг с другом.

6. Отношения наркоманов с людьми, не подверженными химической зависимости, являются для них более значимыми, чем отношения внутри своей социальной группы. Наркоманы не удовлетворены своими взаимоотношениями с окружением и желают улучшить их. Наиболее значимыми механизмами этих отношений являются «содействие», «сопереживание» и «эмоциональное эхо». Это декларированные отношения. Они ожидают от окружающих аналогичной реакции: уважения, терпимости, помощи (моральной и материальной). Анализ факторов отношений также показал неудовлетворенность взаимоотношений наркоманов с обществом и желание улучшить эти отношения. Причем эти ценности-отношения чаще декларировались, нежели реально использовались во взаимоотношениях с людьми. В целом можно отметить, что во взаимоотношениях наркоманов с людьми преобладает манипулятивный стиль общения, как наиболее эффективный в достижении значимых для них ценностей.

К наркоманам общество относится менее терпимо, чем к алкоголикам, причем различия в отношениях к наркоманам зависят от возрастных факторов респондентов. Более жесткое отношение к наркоманам, на наш взгляд, связано с определенными культурно-историческими традициями в обществе и определяется в первую очередь большим социальным неприятием наркоманов, нежели алкоголиков.

Имеется как сходство, так и различие в ценностях наркозависимых людей в зависимости от пола. Это различие заключается в том, что: 1) мужчины в большей степени, чем женщины, склонны получать удовольствие от собственного образа жизни; 2) истинные ценности, отражающие стремление к трезвому образу жизни, у женщин имеют большее значение, чем у мужчин, и, напротив, антиценности, отражающие образ жизни алкоголиков, наркоманов, имеют большее значение для мужчин, чем для женщин; 3) наркозависимые женщины в сравнении с мужчинами не стремятся к установлению тесных контактов со своим окружением. Они в большей степени настроены на внешние социальные контакты.

Имеется сходство и различие в выраженности ценностных ориентаций и системы отношений алко- и наркозависимых личностей: 1) у наркоманов более, чем у алкоголиков, выражены материальные ценности и удовольствия; 2) наркоманы более циничны в отношениях друг с другом и менее дружелюбны по сравнению с алкоголиками; 3) общество относится к алкоголикам более толерантно, нежели к наркоманам, что обусловлено культурно-историческими традициями, проявляющимися в более терпимом отношении к употреблению спиртных напитков; 4) имеются определенные различия в отношениях людей к алкоголикам и наркоманам в зависимости от гендерных факторов.

7. Имеет смысл разработать практические рекомендации органам здравоохранения, образования и социальной защиты, в целях совершенствования программ социально-психологической реабилитации больных алкоголизмом и наркоманией, для проведения наиболее эффективной профилактической и антинаркотической работы среди молодежи.

Проектирование системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими¹

Ю. М. Кудрявцев

Цель: определение, обоснование и экспериментальная проверка теоретических и методических основ системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими.

Задачи: 1) раскрыть зависимость структуры и содержания системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими от источников, причин и тенденций отклоняющегося поведения (психологических, педагогических, психофизиологических, социально-педагогических, социально-психологических и др.); 2) разработать исходную концепцию подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими, основанную на системном представлении об источниках, причинах, тенденциях явления отклоняющегося поведения; 3) разработать и обосновать теоретические и методические основы проектирования и реализации системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности; 4) спроектировать гибкую вариативную систему подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими; 5) научно обосновать содержание и структуру превентивной педагогики как отрасли междисциплинарных социально-педагогических наук.

¹ Дис. на соиск. степени д-р пед. наук (13.00.08). Научный консультант — акад. РАО, д-р пед. наук, проф. А. А. Кирсанов. Казань, 2003.

ческих, психологических и др. знаний, системообразующим фактором которых выступают цели воспитания и перевоспитания трудных военнослужащих и результаты в виде обратной связи, а также объединяющая их идея; 6) определить, обосновать и экспериментально проверить уровни, критерии готовности решения комплексных социально-педагогических задач преодоления трудных межличностных ситуаций в повседневной жизни и деятельности офицеров.

Гипотеза. Процесс проектирования системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими может быть более эффективным, если в его основе лежат следующие исходные положения:

1. Главной прогностической целью подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими выступает готовность к решению комплекса социально-педагогических задач, которая определяется системным представлением об источниках, причинах, тенденциях явления отклоняющегося поведения (психофизиологических, социально-педагогических, социально-психологических, педагогических и др.); комплексом адекватных средств предупреждения, преодоления, профилактики, диагностики, коррекции, разрушения негативного опыта и на этой основе педагогическим проектированием гибкой вариативной системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими.

2. Основными методологическими подходами при проектировании и реализации системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими являются: 1) системный подход, учитывающий степень отклоняющегося поведения, типологию, критерии, показатели, уровни готовности преподавателя и курсантов к превентивной деятельности, разработанность теории и практики предупреждающей педагогики с целью повышения эффективности воспитательной работы; 2) личностно-социально-деятельностный подход, направленный на формирование личности будущего офицера, его творческих способностей к актуализации смысла, понимания проблемно-конфликтной ситуации в военно-профессиональной воспитательной деятельности; 3) интегративный подход, позволяющий синтезировать междисциплинарные знания, умения и навыки, необходимые офицеру в его превентивной воспитательной деятельности с трудными военнослужащими.

3. Содержание и структуру превентивной педагогики определяют междисциплинарные социально-педагогические, психологические и др. знания, теоретический синтез их внутренней связи; системообразующую роль исполняют цели воспитания и перевоспитания, результат в виде обратной связи и объединяющая их идея.

Превентивная педагогика и психология в комплексе с циклами военных, специальных, общеобразовательных, гуманитарных и социально-экономических дисциплин, их интеграция, целевая воспитательная направленность, комплексное воздействие с учетом типологии, конкретизации социально-психологических отклонений, взаимодействия в трудных межличностных ситуациях, направленных на разрушение либо преодоление негативных явлений, качеств, привычек у трудных военнослужащих выступают в качестве эффективного средства системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими.

4. Проектирование и реализация системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими как единое целое объективно состоит из ряда этапов, отражающих периоды службы и пики социальной напряженности. Оно базируется на принципах системности; целостности; междисциплинарности и интеграции; динамичности; соответствия теоретических знаний и практических навыков формируемым превентивным воспитательным воздействиям, форм организации —

формируемым профессионально-педагогическим умениям; гуманизации; дифференциации; индивидуализации.

5. Система превентивной воспитательной деятельности как органичной неотъемлемой части процесса характеризуется следующими свойствами: 1) адекватности как степени соответствия изучаемому объекту (отклоняющееся поведение), его опережения; 2) полноты, отражения не только превентивной воспитательной деятельности, но и ее исполнителей; 3) целостности как определенной качественной полноты, внутреннего единства всех компонентов системы воспитательных воздействий; 4) разносторонности, выражающей степень широты, многогранности возможностей системы превентивного воспитания.

Глава 1 «Теоретико-методологические и социально-исторические проблемы организации подготовки офицеров к работе с трудными военнослужащими» выявляет общие и специфические для отечественной и зарубежной высшей военной школы тенденции, проблемы и основные противоречия.

Существующая в настоящее время система подготовки офицеров к воспитательной деятельности базируется преимущественно на старой концепции и не учитывает новых тенденций в социальном заказе, обусловленном современными требованиями к руководителю-воспитателю, что подтверждает актуальность темы исследования.

Проведенный ретроспективный анализ литературы позволяет получить начальные представления как о существовавшей ранее практике воспитания и перевоспитания, так и о педагогических идеях выдающихся мыслителей, предопределивших дальнейшее научное рассмотрение исследуемой проблемы.

Проблемный анализ диссертационных исследований позволил выявить основные направления и этапы становления и развития проблемы.

Первое направление связано с обоснованием необходимости специальных исследований педагогической профилактики и перевоспитания, научно обоснованной дифференциации понятий и терминов отклоняющегося поведения (Н. Н. Верцинская, Т. В. Воецкая, А. Д. Гонеев, В. Н. Герасимов, Ю. А. Клейберг, В. С. Калмыков, С. А. Кутеев, И. А. Невский, В. А. Попов, С. М. Соловьев, Ю. И. Юричка и др.).

Второе направление диссертационных исследований характеризуется более глубоким изучением этнологии отклоняющегося поведения в экономическом, политическом, правовом, педагогическом и психологическом плане (И. А. Али-Заде, И. Г. Батку, А. С. Белкин, А. С. Бородавка, В. И. Вдовюк, В. Н. Герасимов, Д. М. Гришин, Ю. А. Клейберг, А. М. Кацук, Н. В. Касярум, Н. И. Кирышов, Н. С. Кравчун, И. А. Литвинов, М. Л. Новожилов, Р. К. Паулаускас, В. В. Стрежнев, А. В. Татаркин, С. А. Храбров, Н. Ю. Янулайтене и др.).

Третье направление исследований в обобщенном виде отражает взгляды современных психологов и педагогов на проблему типизации воспитанников с отклоняющимся поведением. Анализ диссертаций и публикаций показал, что до настоящего времени нет единой точки зрения на то, что относится к категории «трудных» (В. А. Арацавитюте, А. В. Барабанщиков, И. Т. Бухулейшвили, В. И. Вдовюк, В. Н. Герасимов, А. Д. Гонеев, Н. А. Гринченко, Л. П. Жадайкайте, Е. В. Прейфер, М. В. Карпова, И. А. Литвинов, Б. С. Мазур, И. А. Невский, М. А. Одзишвили, Е. И. Петухов, В. А. Попов, П. П. Середа, В. В. Стрежнев, З. Д. Раевская, М. Н. Фицула, Б. А. Чернышев и др.).

Четвертое направление включает специальные диссертационные исследования, в которых представители общей и военной педагогики предлагают в совокупности систему путей и условий предупреждения и преодоления отклоняющегося поведения у допризывной и армейской молодежи (В. Е. Андреев, А. В. Барабанщиков, А. С. Бел-

ческих, психологических и др. знаний, системообразующим фактором которых выступают цели воспитания и перевоспитания трудных военнослужащих и результаты в виде обратной связи, а также объединяющая их идея; 6) определить, обосновать и экспериментально проверить уровни, критерии готовности решения комплексных социально-педагогических задач преодоления трудных межличностных ситуаций в повседневной жизни и деятельности офицеров.

Гипотеза. Процесс проектирования системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими может быть более эффективным, если в его основе лежат следующие исходные положения:

1. Главной прогностической целью подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими выступает готовность к решению комплекса социально-педагогических задач, которая определяется системным представлением об источниках, причинах, тенденциях явления отклоняющегося поведения (психофизиологических, социально-педагогических, социально-психологических, педагогических и др.); комплексом адекватных средств предупреждения, преодоления, профилактики, диагностики, коррекции, разрушения негативного опыта и на этой основе педагогическим проектированием гибкой вариативной системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими.

2. Основными методологическими подходами при проектировании и реализации системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими являются: 1) системный подход, учитывающий степень отклоняющегося поведения, типологию, критерии, показатели, уровни готовности преподавателя и курсантов к превентивной деятельности, разработанность теории и практики предупреждающей педагогики с целью повышения эффективности воспитательной работы; 2) личностно-социально-деятельностный подход, направленный на формирование личности будущего офицера, его творческих способностей к актуализации смысла, понимания проблемно-конфликтной ситуации в военно-профессиональной воспитательной деятельности; 3) интегративный подход, позволяющий синтезировать междисциплинарные знания, умения и навыки, необходимые офицеру в его превентивной воспитательной деятельности с трудными военнослужащими.

3. Содержание и структуру превентивной педагогики определяют междисциплинарные социально-педагогические, психологические и др. знания, теоретический синтез их внутренней связи; системообразующую роль исполняют цели воспитания и перевоспитания, результат в виде обратной связи и объединяющая их идея.

Превентивная педагогика и психология в комплексе с циклами военных, специальных, общеобразовательных, гуманитарных и социально-экономических дисциплин, их интеграция, целевая воспитательная направленность, комплексное воздействие с учетом типологии, конкретизации социально-психологических отклонений, взаимодействия в трудных межличностных ситуациях, направленных на разрушение либо преодоление негативных явлений, качеств, привычек у трудных военнослужащих выступают в качестве эффективного средства системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими.

4. Проектирование и реализация системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими как единое целое объективно состоит из ряда этапов, отражающих периоды службы и пики социальной напряженности. Оно базируется на принципах системности; целостности; междисциплинарности и интеграции; динамичности; соответствия теоретических знаний и практических навыков формируемым превентивным воспитательным воздействиям, форм организации —

формируемым профессионально-педагогическим умениям; гуманизации; дифференциации; индивидуализации.

5. Система превентивной воспитательной деятельности как органичной неотъемлемой части процесса характеризуется следующими свойствами: 1) адекватности как степени соответствия изучаемому объекту (отклоняющееся поведение), его опережения; 2) полноты, отражения не только превентивной воспитательной деятельности, но и ее исполнителей; 3) целостности как определенной качественной полноты, внутреннего единства всех компонентов системы воспитательных воздействий; 4) разносторонности, выражающей степень широты, многогранности возможностей системы превентивного воспитания.

Глава I «Теоретико-методологические и социально-исторические проблемы организации подготовки офицеров к работе с трудными военнослужащими» выявляет общие и специфические для отечественной и зарубежной высшей военной школы тенденции, проблемы и основные противоречия.

Существующая в настоящее время система подготовки офицеров к воспитательной деятельности базируется преимущественно на старой концепции и не учитывает новых тенденций в социальном заказе, обусловленном современными требованиями к руководителю-воспитателю, что подтверждает актуальность темы исследования.

Проведенный ретроспективный анализ литературы позволяет получить начальные представления как о существовавшей ранее практике воспитания и перевоспитания, так и о педагогических идеях выдающихся мыслителей, предопределивших дальнейшее научное рассмотрение исследуемой проблемы.

Проблемный анализ диссертационных исследований позволил выявить основные направления и этапы становления и развития проблемы.

Первое направление связано с обоснованием необходимости специальных исследований педагогической профилактики и перевоспитания, научно обоснованной дифференциации понятий и терминов отклоняющегося поведения (Н. Н. Верцинская, Т. В. Воецкая, А. Д. Гонеев, В. Н. Герасимов, Ю. А. Клейберг, В. С. Калмыков, С. А. Кутеев, И. А. Невский, В. А. Попов, С. М. Соловьев, Ю. И. Юричка и др.).

Второе направление диссертационных исследований характеризуется более глубоким изучением этнологии отклоняющегося поведения в экономическом, политическом, правовом, педагогическом и психологическом плане (И. А. Али-Заде, И. Г. Батку, А. С. Белкин, А. С. Бородавка, В. И. Вдовюк, В. Н. Герасимов, Д. М. Гришин, Ю. А. Клейберг, А. М. Кацук, Н. В. Касярум, Н. И. Кирышов, Н. С. Кравчун, И. А. Литвинов, М. Л. Новожилов, Р. К. Паулаускас, В. В. Стрежнев, А. В. Татаркин, С. А. Храбров, Н. Ю. Янулайтене и др.).

Третье направление исследований в обобщенном виде отражает взгляды современных психологов и педагогов на проблему типизации воспитанников с отклоняющимся поведением. Анализ диссертаций и публикаций показал, что до настоящего времени нет единой точки зрения на то, что относится к категории «трудных» (В. А. Арацавитюте, А. В. Барабанщиков, И. Т. Бухулейшвили, В. И. Вдовюк, В. Н. Герасимов, А. Д. Гонеев, Н. А. Гринченко, Л. П. Жадайкайте, Е. В. Прейфер, М. В. Карпова, И. А. Литвинов, Б. С. Мазур, И. А. Невский, М. А. Одзишвили, Е. И. Петухов, В. А. Попов, П. П. Середа, В. В. Стрежнев, З. Д. Раевская, М. Н. Фицула, Б. А. Чернышев и др.).

Четвертое направление включает специальные диссертационные исследования, в которых представители общей и военной педагогики предлагают в совокупности систему путей и условий предупреждения и преодоления отклоняющегося поведения у допризывной и армейской молодежи (В. Е. Андреев, А. В. Барабанщиков, А. С. Бел-

кин, В. И. Вдовюк, Т. В. Вершинина, Т. Н. Винникова, Н. П. Гамыла, В. Н. Герасимов, Л. Г. Голяшова, А. Д. Гонеев, Ф. А. Дабегян, А. Джумабаев, Э. В. Змачинский, А. А. Кирсанов, Н. И. Киряшов, Н. А. Коваль, А. А. Лытко, Н. Т. Молчанов, Л. Н. Мысова, М. Л. Новожилов, Т. В. Писарева, В. В. Стрежнев, А. В. Татаркин, А. А. Федотов, Ю. А. Шаранов и др.).

Пятое направление — дальнейшая разработка проблемы предупреждения и преодоления отклоняющегося поведения у допризывной и армейской молодежи, что способствует изучению новой отрасли педагогики — превентивной педагогики (исследуется в Военном университете (Москва) под руководством В. Н. Герасимова).

Исходя из разработанности изучаемой проблемы и состояния практики, мы и определили исходные положения, представленные выше при изложении гипотезы.

В исследовании предпринята попытка обосновать профилактическую и перевоспитательную деятельность офицеров в единстве ее содержательной, организационной и методической сторон; провести педагогическое диагностирование и прогнозирование различных отклонений в поведении военнослужащих по призыву; раскрыть методике превентивной деятельности с трудными воспитанниками; опытно-экспериментальным путем проверить организацию и содержание процесса педагогической профилактики и перевоспитания, определить их эффективность, конструктивность и полезность.

Нами дается определение основных понятий и категорий превентивной педагогики. В научной литературе базовое понятие «предупреждение» соответствует категории «профилактика», а базовое понятие «преодоление» — категории «перевоспитание». С учетом словарного толкования данных терминов в дальнейшем такие парные понятия и категории, как «предупреждение» — «профилактика» и «преодоление» — «перевоспитание», будут пониматься как синонимы, отражающие сущность превентивной деятельности. При ее научном анализе важно учесть комплекс следующих характеристик: 1) превентивная деятельность обладает целью, задачами, планом, программой, моделью способами, средствами; 2) превентивная деятельность — это непринуждаемая со стороны кого-либо деятельность; 3) в превентивной деятельности наблюдается минимум стандартности и максимум индивидуальности со стороны воспитателей; 4) превентивная деятельность имеет, как правило, конкретно ситуативный характер, т. е. возникает в тех случаях, когда пути и способы процесса воспитания исчерпаны или не дают положительных результатов; 5) превентивная деятельность — это наиболее результативная деятельность по отношению к военнослужащим с отклоняющимся поведением.

Превентивная деятельность осуществляется офицерами в процессе профилактики и перевоспитания военнослужащих, а также в ходе реализации профилактической и перевоспитательной функций процесса воспитания. Необходимо отметить, что если недостатки в сознании и поведении военнослужащих еще не являются стойкими, то они поддаются искоренению при помощи процессов воспитания и самовоспитания. В данном случае профилактика и перевоспитание выступают как основные функции процесса воспитания.

Однако по отношению к ряду военнослужащих, у которых недостатки в сознании и поведении, а также отклонения от общественных, нравственных и правовых норм превратились в устойчивые негативные образования и приобрели при этом запущенный характер, педагогическая профилактика и перевоспитание имеют большой удельный вес в общей системе превентивной деятельности и выступают уже как относительно самостоятельные педагогические процессы в силу своей психолого-педагоги-

ческой структуры. Учитывая то, что об этом более подробно пойдет речь ниже, можно ограничиться лишь общим определением таких понятий, как предупреждение и преодоление отклоняющегося поведения у военнослужащих.

В самом широком смысле под предупреждением различных отклонений в поведении понимается процесс выявления причин и условий отклонений, поиск путей и способов недопущения и предотвращения отклоняющегося поведения. Как известно, на армейскую службу приходят призывники с различными отклонениями в поведении, которые уже трудно или практически невозможно предупредить, а приходится лишь преодолевать. Под преодолением отклоняющегося поведения понимается процесс выявления и искоренения различных отклонений в поведении военнослужащих, побуждение их к самоисправлению. Данное определение можно дать и воспитанию как педагогическому процессу. Эти процессы в реальной практике тесно взаимосвязаны, взаимообусловлены, и поэтому правомерно их употреблять в следующем сочетании: «процесс предупреждения и преодоления отклоняющегося поведения» или «процесс педагогической профилактики отклоняющегося поведения у военнослужащих и их перевоспитания». Употребляя данные понятия через союз «и», мы подчеркиваем, что они хотя и близки по значению, но не тождественны.

В исследовании определены основные тенденции развития образовательных программ военно-профессионального обучения курсантов в современных условиях. Представлен анализ опыта предупреждения отклоняющегося поведения в теории и практике зарубежной военной школы.

В главе 2 «Исследование теоретических основ превентивной подготовки офицеров к предупреждению и преодолению отклоняющегося поведения у военнослужащих по призыву» на базе системного анализа выявлены основные причины отклонений в поведении допризывной молодежи и условия их проявления в процессе воинской службы; разработана типизация трудных военнослужащих и характеристика их отклоняющегося поведения; дан педагогический анализ подготовки курсантов как будущих воспитателей военнослужащих.

В главе дается характеристика объекта диссертационного исследования — военнослужащего по призыву с отклоняющимся поведением на различных возрастных этапах его формирования и развития как человека и личности.

В исследовании выявлены и проанализированы основные факторы, определяющие причины отклонений в поведении допризывной молодежи, и условия их проявления в процессе воинской службы. При этом учитывались следующие положения: 1) проблемы трудного детства, юношества и взросления имеют давнюю историю, т. к. спектр порождающих их причин довольно многообразен; 2) для того чтобы разрабатывать и эффективно внедрять в практику превентивной деятельности офицеров меры предупреждения и преодоления отклоняющегося поведения у военнослужащих, необходимо знать, что его порождает и питает, а это достигается путем причинного объяснения существования негативных качеств личности и динамики их развития; 3) в результате проведенного исследования установлено, что ни одна отдельно взятая причина не может привести к отрицательным изменениям в сознании и поведении личности, трудным молодой человек становится под воздействием комплекса неблагоприятных причин, их дифференциации и взаимообусловленности; 4) при анализе важно определить, какие причины детерминируют все виды отклоняющегося поведения допризывной и армейской молодежи, какие отражают проявление одного из его видов, а также те «благоприятные» обстоятельства и условия, которые способствуют проявлению отрицательных качеств военнослужащих в процессе воинской службы.

При определении типологии трудных военнослужащих и характеристики их отклоняющегося поведения важно было учитывать и опираться на следующие научные положения: типология позволяет свести бесконечное количество многообразных индивидуальных особенностей военных и признаков их негативного поведения к определенным типам трудных военнослужащих; для типологии трудных воинов необходимы разработка и обоснование определенных критериев и показателей отнесения воспитанников с отклоняющимся поведением к тому или иному типу; типология трудных военных выполняет важную роль соединительного звена между теорией и практикой процесса педагогической профилактики и перевоспитания; под типом понимается конкретный представитель трудных военнослужащих или их группа — носители характерных признаков отклоняющегося поведения, которые были выявлены в ходе опытно-экспериментальной работы в двух военно-учебных заведениях и четырнадцати подразделениях.

Проведенная опытно-экспериментальная работа позволила с определенной степенью условности подразделить выявленных 120 трудных военных на несколько типов: педагогически запущенных, трудновоспитуемых и социально запущенных военнослужащих.

Результаты педагогического эксперимента по педагогической профилактике отклоняющегося поведения и перевоспитанию 120 трудных военнослужащих показали, что между педагогической запущенностью, трудновоспитуемостью и социальной запущенностью существуют глубокие причинные, сущностные и содержательные связи и отношения. Эта позиция основывалась на том, что на базе педагогической запущенности возникла трудновоспитуемость, которая, в свою очередь, формировала у военнослужащих социальную запущенность.

Таким образом, знание офицерами психолого-педагогической характеристики трудных воинов подразделения, по выявленным в ходе опытно-экспериментальной работы критериям и показателям, позволило глубже вникнуть в понимание изучаемой проблемы, сопоставить результаты профилактики и перевоспитания, проанализировать содержание, организацию и методику превентивной деятельности различных категорий армейских воспитателей, количественно и качественно обработать исследовательский материал.

В проведенном исследовании нами предпринята попытка обоснования категорий, терминов и понятий педагогической подготовки офицеров к работе с трудными военнослужащими.

Важность разработки категорий, терминов и понятий применительно к теории педагогической подготовки в высшей военной школе заключается в нескольких положениях. 1. Результаты практического осуществления обучения и воспитания переменного состава вузов в качестве войсковых педагогов кристаллизуются, закрепляются в понятиях, и на их основе создается и развивается собственное теоретическое педагогическое знание о педагогической подготовке обучаемых в высших военных учебных заведениях. 2. Они являются средствами мыслительной деятельности всех участников педагогической подготовки, узловыми пунктами, ступенями познания объективно существующего в действительности процесса подготовки к педагогической деятельности в войсках, а поэтому имеют большое значение для формирования и развития у обучаемых и обучающих педагогического мышления. 3. Разработка, уточнение и упорядочение понятийно-терминологического аппарата, придание ему точности и однозначности, построение в виде непротиворечивой системы, раскрытие его методологической и эвристической сущности придает новое качество теории педагогической подготовки военных кадров. 4. Рассмотрение содержания понятий позволяет увидеть

некоторые пути и необходимые условия совершенствования военно-педагогической подготовки переменного состава вузов. Исходя из этого, разработка и уточнение категорий, терминов и понятий теории военно-педагогической подготовки представляется крайне необходимым и весьма значимым научно-исследовательским процессом.

Исследовательская работа по уточнению и разработке понятийно-категориального аппарата теории военно-педагогической подготовки осуществлялась на базе имеющихся научных исследований военных ученых А. В. Барабанщикова, В. И. Вдовюка, В. Н. Герасимова, П. Н. Городова, В. А. Губина, В. П. Давыдова, Н. И. Киряшова, Б. П. Корочкина, Н. Ф. Котова, Н. С. Кравчуна, И. А. Липского, М. А. Лямзина, Д. П. Познанского, И. А. Скопылатова и др., а также тех теоретических положений, которые были приняты ранее в качестве ведущих: направленность педагогической подготовки на развитие обучаемых как воспитателей и деятельностный подход в процессе педагогической подготовки переменного состава военно-учебных заведений.

Наиболее комплексным и всесторонним представляется подход к определению военно-педагогической подготовки курсантов М. А. Лямзина.

Основными методологическими подходами при проектировании и реализации системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими являются: системный подход, учитывающий степень отклоняющегося поведения, типологию, критерии, показатели, уровень готовности преподавателя и курсантов к превентивной деятельности, разработанности теории и практики предупреждающей педагогики; личностно-социально-деятельностный подход, направленный на формирование личности будущего офицера, его творческих способностей к актуализации смысла, понимания проблемно-конфликтной ситуации в военно-профессиональной воспитательной деятельности; интегративный подход, позволяющий синтезировать междисциплинарные знания, умения, навыки, необходимые офицеру в его превентивной воспитательной деятельности с трудными военнослужащими.

В исследовании на основании педагогического анализа процесса подготовки офицеров к предупреждению и преодолению отклоняющегося поведения у военнослужащих условно выделяются следующие основные компоненты: целевой, содержательный, деятельностный и результативный.

Целевой компонент включает многообразные цели и задачи процесса подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими. Учитывая сильные и слабые стороны имеющихся подходов, а также основываясь на ранее принятых концептуальных положениях теории превентивной педагогики в военно-учебных заведениях, мы полагаем, что главная прогностическая цель подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими определяется системным представлением об источниках, причинах, тенденциях отклоняющегося поведения (психофизиологических, социально-педагогических, социально-психологических, педагогических и др.); комплексом адекватных средств предупреждения, преодоления, профилактики, диагностики, коррекции, разрушения негативного опыта и на этой базе педагогическим проектированием гибкой вариативной системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими.

Содержательный компонент — одна из составных частей подготовки офицеров к работе с трудными военнослужащими. Содержание и структуру превентивной педагогики определяют междисциплинарные социально-педагогические, психологические и др. знания, теоретический синтез их внутренней связи; системообразующую роль выполняют цели воспитания и перевоспитания, результат в виде обратной связи и объединяющая их идея.

В качестве эффективного средства системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими выступают превентивные педагогика и психология в комплексе с циклами военных, специальных, общеобразовательных, гуманитарных и социально-экономических дисциплин, их интеграция, целевая воспитательная направленность, комплексное воздействие с учетом типологии, конкретизации социально-психологических отклонений, взаимодействий в трудных межличностных ситуациях, направленных на разрушение, преодоление негативных явлений, качеств, привычек у трудных военнослужащих.

Различные проблемы взаимодействия офицеров с трудными военнослужащими составляют его деятельностный компонент, который состоит в раскрытии и обосновании теоретических и методических основ подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими; главной прогностической целью подготовки данной системы выступает готовность к решению комплекса социально-педагогических превентивных задач; основами системы подготовки к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими являются, как уже говорилось, системная направленность, учитывающая степень отклоняющегося поведения, типологию, критерии, показатели, уровни готовности преподавателей и курсантов к превентивной деятельности; личностно-социально-деятельностная ориентация, направленная на формирование личности будущего офицера, его творческих способностей к актуализации смысла, понимания проблемно-конфликтной ситуации в военно-профессиональной воспитательной деятельности; интегративные основы превентивной педагогики, позволяющие синтезировать междисциплинарные знания, умения, навыки, необходимые офицеру в его воспитательной деятельности с трудными военнослужащими.

Заключительным в процессе подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими, в котором реализуются целевые, содержательные и деятельностные вопросы, является результативный компонент. Он характеризует подготовку офицеров к воспитательной деятельности с точки зрения степени достижения поставленной основной цели и решения задач процесса подготовки.

Результативный компонент включает: 1) достигнутые обучаемыми знания социально-экономических и гуманитарных дисциплин, особенно психологии и педагогики, других учебных предметов, обеспечивающих выпускников знаниями для работы с военнослужащими и воинскими коллективами; 2) сформированные у них педагогические навыки и умения; 3) качества личности военного педагога; 4) психологическую подготовленность к педагогической деятельности; 5) направленность личности на педагогическую деятельность и педагогическое самосовершенствование.

По данным критериям с определенной долей условности трудные воспитанники были подразделены на социально и педагогически запущенных, трудновоспитуемых военнослужащих. Знание психолого-педагогической характеристики каждого из типов отклоняющегося поведения помогло проанализировать содержание, организацию и методику превентивной деятельности офицеров, проверить ее результативность в опытно-экспериментальной работе.

В главе 3 «Обоснование технологий проектирования обучения офицеров и опытно-экспериментальная проверка их эффективности» на основе теоретического анализа и изучения практики превентивной деятельности всех категорий воспитателей предпринята попытка обосновать профилактическую и перевоспитательную деятельность офицеров в единстве ее содержательной, организационной и методической сторон; провести педагогическое диагностирование и прогнозирование различных отклонений в поведении военнослужащих по призыву; раскрыть методику превентивной

деятельности с трудными воспитанниками: опытно-экспериментальным путем проверить организацию и содержание процесса педагогической профилактики и перевоспитания, определить их эффективность, конструктивность и полезность.

Замысел данной главы заключался в разработке и экспериментальной проверке педагогически целесообразной организации, содержания и методики превентивной деятельности офицеров с трудными военнослужащими.

Обследование позволило выявить следующие тенденции понимания офицерами сущности и содержания превентивной деятельности: тесная связь ее сущностных и содержательных характеристик; постановка в ее основу профилактики и перевоспитания трудных военнослужащих; показ значимости согласованных воздействий различных категорий воспитателей и их взаимодействие с подчиненными; определение ведущих содержательных сторон превентивной деятельности и др. Типичными недостатками деятельности офицеров, испытываемыми ими трудностями, были: незнание специфики сущностных и содержательных характеристик превентивной деятельности, подмена ее традиционной воспитательной работой, отсутствие потребности в теоретическом усвоении сущностных и содержательных характеристик, затруднения в ответах на поставленные вопросы и др. Учитывая данные недостатки и трудности в превентивной деятельности офицеров, в последующей опытно-экспериментальной работе были предложены и реализованы специальные мероприятия для их качественной подготовки к профилактической и перевоспитательной работе с трудными военнослужащими.

Анализ основных положительных и отрицательных тенденций, выявленных в ходе изучения содержания, организации и методики превентивной деятельности офицеров с трудными воинами, позволил сделать теоретические и практические выводы:

1) в качестве развития концептуальных положений превентивной педагогики целесообразно было сделать следующее: усилить актуальность теоретических и практических проблем превентивной деятельности офицеров; уточнить сущность и содержание превентивной деятельности как основы процесса предупреждения и преодоления отклоняющегося поведения у военнослужащих; определить предмет превентивной деятельности, включающий причины, условия и факторы осложнений в поведении; показать место и роль превентивных влияний в общей системе социально-педагогической деятельности офицеров с военнослужащими по призыву и др.;

2) в плане улучшения и совершенствования организации целесообразно было: разработать цель и задачи превентивной деятельности офицеров, усилить их мотивацию и потребности в ней; обосновать социально-педагогический механизм превентивных воздействий офицеров на трудных воинов и взаимодействий с ними; выявить реальные критерии и показатели определения педагогической трудности воспитанников с отклоняющимся поведением и результативность работы с ними; определить основные пути и способы превентивной деятельности, исследовать вопросы подготовки различных категорий армейских воспитателей к профилактике и перевоспитанию, диагностике и прогнозированию отклоняющегося поведения у военнослужащих, планированию и моделированию работы с ними, привлечению к процессу исправления возможностей коллектива и самих трудных воинов, усилению индивидуальной работы с ними и др.;

3) в методическом плане рекомендовалось: показать необходимость совокупности и взаимосвязи педагогических методов, приемов, средств и форм для повышения эффективности превентивной деятельности офицеров; устранить сложности и трудности у различных категорий офицеров в определении сущности и классификации методического «инструментария», его применения в конкретных педагогических ситуациях превентивного характера; разработать пути эффективного применения как отдельных

методов, приемов, средств и форм превентивных воздействий и взаимодействий, так и их комплекса при решении задач процесса предупреждения и преодоления отклоняющегося поведения у трудных военнослужащих.

В ходе проверки результативности педагогического эксперимента были разработаны критерии и показатели оценки результативности исследуемого вопроса на основе существующих в военной науке подходов к данной проблеме.

В педагогическом эксперименте основным критерием для отнесения военнослужащих к тому или иному типу отклоняющегося поведения были направленность поведения и уровень его дисциплинированности. Выбор этого критерия обусловлен тем, что система целей, ценностей, убеждений, потребностей и преобладающих мотивов поведения военнослужащих выражалась в условиях служебной деятельности в конкретных действиях и поступках. В исследовании были выявлены следующие показатели данного критерия: воины с положительной направленностью поведения (цели — социально значимые, мотивы — положительные, потребности — высокие и духовные, высокий уровень дисциплинированности, нарушений воинской дисциплины и правонарушений нет, способы реализации целей — уставные и законные); воины с неустойчивой направленностью поведения (цели — случайные и эгоистические, мотивы — противоречивые, периодические нарушения воинской дисциплины, склонность к правонарушениям, потребности — материальные, способы реализации целей — ситуативные); воины с отрицательной направленностью поведения (цели — асоциальные, мотивы — отрицательные, потребности — низменные и агрессивные, нарушения воинской дисциплины и правопорядка — систематические и сознательные, способы реализации целей — в основном противоправные и неуставные).

В процессе констатирующего эксперимента дифференцированно к каждой группе трудных военнослужащих был применен соответствующий комплекс профилактических и перевоспитательных мероприятий по преодолению и предупреждению различных отклонений в их поведении.

Основным итогом формирующего эксперимента стала разработанная и апробированная комплексная целевая программа предупреждения и преодоления различных отклонений в поведении военнослужащих по призыву. В обобщенном виде она представляла собой поэтапную педагогическую профилактику отклоняющегося поведения у трудных военнослужащих и их перевоспитание в армейских условиях. Основными этапами программы были: 1) этап превентивной деятельности с призывной молодежью; 2) этап приема и изучения военнослужащих с отклоняющимся поведением; 3) этап превентивной деятельности различных категорий воспитателей с молодыми воинами; 4) этап профилактики и перевоспитания трудных воинов на основе диагноза и прогноза; 5) этап профилактической и перевоспитательной работы с воинами в конце службы и при увольнении в запас.

Каждый из данных этапов имел строго обозначенную структуру: цель, задачи, объект и субъект, методический инструментарий, направления и пути, формы и средства, оценку и корректировку полученных результатов.

Успешное освоение данной программы различными категориями армейских воспитателей подтвердило ее действенность и результативность. Внешне сложная, но по содержанию интересная и полезная, она позволила сформировать интерес к конкретному трудному воину, к многообразным связям и отношениям в коллективе, сплотить его и создать уверенность в возможности управления психолого-педагогическим процессом профилактики отклоняющегося поведения военнослужащих по призыву и их перевоспитания в армейских условиях.

Специальным предметом исследования теории и практики превентивной педагогики были диагностика и прогнозирование отклоняющегося поведения у трудных военнослужащих. Создание научно обоснованных диагностических и прогностических моделей негативного поведения воспитанников являлось важной организационной основой превентивной деятельности офицеров в армейских условиях.

Особая роль педагогического диагностирования и прогнозирования определялась местом, целью и задачами, которые призваны решать офицеры в работе с трудными военнослужащими. В управлении данным процессом педагогическая диагностика и моделирование были призваны обеспечить: 1) узнавание, изучение и анализ доминанты отклоняющегося поведения у военнослужащих; 2) принятие решения и постановку диагноза, обеспечивающих достижение конечной цели; 3) эффективное применение специфических превентивных воздействий и взаимодействий; 4) обобщение информации о трудном воспитаннике и выдвижение прогноза о его дальнейшем поведении.

Опытно-экспериментальная проверка системы превентивной деятельности офицеров позволила выявить ее эффективность и результативность на этапе внедрения в практику комплексной целевой программы, составными частями которой были улучшение теоретической и практической подготовки воспитателей к профилактической и перевоспитательной деятельности в части, совершенствование индивидуальной воспитательной работы с трудными воинами, использование социально-психологических возможностей коллектива в превентивной деятельности офицеров, активизация самоперевоспитания военнослужащих с отклоняющимся поведением и руководство им.

В главе 4 «Системная направленность превентивной деятельности офицера» обоснована теоретическая и практическая подготовка воспитателей к педагогически целесообразной превентивной деятельности в части; раскрыта специфика индивидуальной воспитательной работы с трудными воинами; показаны социально-педагогические возможности коллектива в профилактике отклоняющегося поведения у военнослужащих и их перевоспитания; сделан основной акцент на активизацию самоисправления трудных воспитанников и руководство им.

Для решения данной целевой установки исследования использовались следующие методы: изучение специальных и литературных источников, моделирование, конструирование, педагогический эксперимент, математическая обработка, наблюдение, изучение результатов деятельности, изучение и обобщение передового опыта и др. Определены основные психолого-педагогические механизмы разрушения негативного опыта отклоняющегося поведения, уровни, критерии решения комплекса социально-педагогических задач в трудных межличностных ситуациях.

На основании исследования алгоритм подготовки офицеров к педагогически целесообразной превентивной деятельности определен в следующем виде: 1-й этап — выявить социально-педагогическую направленность профилактической и перевоспитательной деятельности офицера; 2-й этап — выделить основные знания, навыки и умения, касающиеся содержания, организации и методики превентивной деятельности офицера; 3-й этап — определить уровень социально-педагогической готовности офицера к профилактической и перевоспитательной деятельности в части и подразделениях; 4-й этап — провести комплексную подготовку офицера к практической социально-педагогической деятельности по предупреждению и преодолению отклонений в поведении военнослужащих.

Общие итоги позволили конкретизировать модель воспитательного цикла с трудными военнослужащими: 1) подготовка офицера к решению комплексных превентивных воспитательных задач; 2) подготовка трудных военнослужащих к восприятию вос-

питательных воздействий и к правильному реагированию на них; 3) реализация педагогического замысла в конкретном превентивном воспитательном акте; 4) контроль, анализ, оценка и коррекция превентивных воспитательных воздействий (и взаимовоздействий) на трудных военнослужащих; 5) совершенствование превентивной воспитательной деятельности.

Социально-психологическая работа с осужденными в зависимости от вида преступления¹

Е. А. Левина

Цель: разработка различных моделей социально-психологической работы с осужденными, обеспечивающих эффективность их ресоциализации.

Задачи: 1) проанализировать основные теоретические и научно-методические подходы, применяемые в зарубежных и отечественных исследованиях к изучению психологических аспектов поведения осужденных, совершивших различные виды преступлений; 2) раскрыть содержание понятия «ресоциализация личности осужденного»; 3) определить содержание «криминальных» психологических симптомокомплексов у осужденных за разные виды преступлений; доказать наличие существенных различий между выявленными симптомокомплексами; 4) определить основные компоненты структуры модели социально-психологической работы с осужденными; 5) определить специфические особенности каждой из рассматриваемых моделей социально-психологической работы в зависимости от категории осужденных; 6) показать эффективность предлагаемого дифференцированного подхода к проведению социально-психологической работы по ресоциализации личности осужденных.

Гипотеза. Существует тесная взаимосвязь между психологическими особенностями осужденного и составом совершенного им преступления. Эффективность социально-психологической работы с осужденными, проводимой в пенитенциарной системе, может быть успешной при соблюдении следующих психологических условий: 1) выявление конкретных психологических симптомокомплексов, характерных для осужденных, совершивших аналогичные преступления; 2) разработка различных моделей социально-психологической работы по ресоциализации личности осужденных, дифференцированных по видам совершенных ими преступлений; 3) дифференцированное использование этих моделей по отношению к каждой категории осужденных.

В главе 1 «Социально-психологическая работа с осужденными как условие ресоциализации личности преступника» анализируются основные теоретические и научно-методические подходы к социально-психологической работе с осужденными, а также подходы, применяемые в зарубежных и отечественных исследованиях к изучению психологических аспектов поведения осужденных, совершивших различные виды преступлений; показана сущность процесса ресоциализации личности осужденного.

Изучением особенностей личности преступника и осужденного занимались Ч. Ломброзо, П. Н. Тарновская, М. Н. Гернет и др. Еще В. М. Бехтерев подчеркивал, что изучение личности должно предшествовать пенитенциарному воздействию на нее и проникать во все звенья исправительных учреждений. Изучение личности осужденного

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.05). Научный руководитель — д-р психол. наук, проф. Н. Н. Ярушкин. Самара, 2004.

необходимо рассматривать как важнейшую предпосылку индивидуализации воспитательных воздействий, повышения их эффективности.

К проблеме исправления личности преступника с помощью социально-психологических средств воздействия обращались Ю. М. Антонян, А. Бандура, И. П. Башкатов, М. Г. Дет, В. Г. Деев, М. Г. Дебольский, А. С. Новоселова, А. И. Папкин, А. Н. Студорова, Н. А. Тючаева, А. И. Ушатиков, А. В. Шалнис, И. М. Юсупов и др. Их работы доказывают, что широкое применение психологических знаний в пенитенциарной практике позволяет существенно повысить результативность воспитательной работы с лицами, отбывающими наказание в виде лишения свободы.

Результаты исследований показывают, что преступники по ряду параметров отличаются от законопослушных граждан. Более того, можно выделить психологические типы, которые среди преступников встречаются чаще, чем у законопослушных граждан. Различные категории преступников имеют достоверные отличия друг от друга по ряду психологических параметров и поэтому требуют индивидуализированного психолого-педагогического подхода. Следовательно, повышение эффективности воспитательных воздействий требует их индивидуализации и конкретизации. В связи с этим типологический подход, основанный на криминологически значимых и доступных для изучения и коррекции признаках, крайне необходим. Он позволяет выявить характерные особенности отдельных групп преступников, показать их специфические черты и предложить дифференцированные и индивидуализированные методы исправления.

В данном исследовании выделяется несколько категорий осужденных и рассматриваются их психологические особенности; это, прежде всего, осужденные за насильственные, сексуальные, корыстные и неосторожные преступления, что охватывает все наиболее часто встречающиеся составы преступлений.

1. *Осужденные за насильственные преступления.* Этой категории преступников свойственны большой субъективизм и агрессивность. В отличие от других, для них характерны высокая чувствительность, уязвимость и ранимость в сфере межличностных отношений. Так, у убийц поведение в значительной мере определяется эффективно заряженными идеями, реализуемыми в определенных ситуациях. Они чрезвычайно чувствительны к любым элементам межличностного взаимодействия, подозрительны, воспринимают внешнюю среду как враждебную. В связи с этим у них затруднена правильная оценка ситуации, она легко меняется под влиянием аффекта. Индивид легко раздражается при любых социальных контактах, представляющих хоть малейшую угрозу для его личности.

Осужденные за насильственные преступления представляют особую сложность для воспитательных воздействий в условиях ИУ. Именно с ними связано наибольшее количество нарушений режимных требований.

2. *Осужденные за сексуальные преступления.* Психологический смысл изнасилования проявляется в стремлении всячески утвердить себя по отношению к женщинам. Об этом говорит и характер совершенного преступления, в котором очень часто в меньшей степени отражаются сексуальные мотивы, а в большей самоутверждение. Испытуемые этой группы воспринимают женщин как доминирующих, подавляющих, активных по отношению к ним. Потому личностным смыслом преступления становится своеобразный «протест», попытка обрести психологическое доминирование, самоутвердиться и вместе с тем унижить женщину прежде всего в собственных глазах.

Основной целью индивидуальной работы с такими осужденными должно быть выявление истинных мотивов преступного поведения, с тем чтобы осужденный их полностью осознал.

3. *Осужденные за корыстные преступления.* Эта категория преступников является неоднородной не только в связи с особенностями характера и темперамента, но и в связи с мотивами, которые лежат в основе их криминального поведения. К этому типу относятся лица, смыслом преступного поведения которых является утверждение своей личности не только в глазах окружения, но и, прежде всего, в собственных. В основе лежит обретение определенного материального уровня, но по мере роста материального благосостояния уровень притязаний этих преступников возрастает.

Среди совершающих кражи личного имущества, основываясь на общих поведенческих признаках, можно выделить две группы. К 1-й из них относятся лица, преступления которых направлены на овладение определенными благами и материальными ценностями для объективного разрешения своих психологических проблем, — например, завоевание авторитета и влияния в своей неформальной группе. Ко 2-й группе относятся люди с постоянной потребностью в риске, поиске острых ощущений, связанных с опасностью. Поведение таких лиц полимотивно: корыстные побуждения действуют наряду с «игровыми», поскольку для них одинаково значимы как материальные выгоды, так и те эмоциональные переживания, которые они испытывают в процессе совершения преступления.

Осужденные данного типа испытывают особые затруднения в первичной адаптации к условиям отбывания наказания в ИУ. Это важно учитывать в психокоррекционной работе.

4. *Осужденные за неосторожные преступления.* Представителей этого типа отличает случайный, ситуативный характер совершенного преступления на основе халатности, потери бдительности, невнимательности, недостаточной личной ответственности. Они не являются социально опасными осужденными, т. к. их поведение, за которое они отбывают наказание, не связано с определенными мотивами причинения ущерба кому-либо. В этом плане мы имеем дело с наименее деформированной личностью, что важно учитывать в социально-психологической работе. Для этой категории характерны интрапунитивные реакции на ситуации фрустрации, т. е. возложение вины на себя, высокий уровень тревожности и неуверенности в себе.

Изучение различных категорий личности осужденных в исправительных учреждениях позволяет составить представление об объективных психологических характеристиках каждого типа осужденного, а также разработать общие и индивидуальные программы коррекции их поведения в местах лишения свободы.

Основными направлениями социально-психологической работы с осужденными являются: социально-психологическая диагностика осужденных, разработка социально-психологического паспорта исправительного учреждения, отрядов, выявление «групп риска»; психопрогнозирование поведения в исправительном учреждении и после освобождения, составление индивидуальных программ ресоциализации; социальная помощь и поддержка усилий самих осужденных по разрешению собственных проблем; укрепление положительных связей с внешней социальной средой и семьей, формирование здоровой микросреды; организация работы секции социально-психологической поддержки осужденных; социально-психологическое сопровождение осужденных, подготовка к освобождению, бытовое и трудовое устройство освобожденных.

В настоящее время в ряде пенитенциарных учреждений России с целью воспитательного эффекта применяются социально-психологические тренинги, основанные на релаксации и методах внушающего воздействия на психику осужденных. Данные тренинги показали достаточно высокую эффективность перевоспитания. Однако наряду с апробированными программами (например, «педагогического аутотренинга» А. С. Но-

воселовой), создаются целевые программы групповой психологической коррекции, основанные на иных теоретических концепциях. К числу таких программ следует отнести специальные программы воспитательного (психокоррекционного) воздействия на осужденных в период их подготовки к освобождению.

Исправительная психокоррекция понимается как целенаправленный процесс психологического воздействия на структуру психических свойств личности осужденного, детерминирующих социально-правовое поведение с целью устранения либо уменьшения ее криминогенности и формирования готовности удовлетворять жизненные потребности и интересы правопослушным образом. Осуществление исправительной психокоррекции подчиняется ряду основных принципов, без предварительного учета которых цели исправления в процессе психокоррекции не могут быть достигнуты. Среди главных принципов исправительной психокоррекции: недопустимость при психокоррекционном воздействии психического насилия; добровольность участия в процессе исправительной психокоррекции; и, что особенно важно в контексте нашего исследования, принцип дифференцированного воздействия.

Таким образом, мы видим, что только точная ориентация в психологии личности осужденных помогает определить наиболее целесообразный путь их позитивного изменения, выбрать оптимальные модели социально-психологического воздействия, обеспечить дифференцированный и индивидуальный подход.

В главе 2 «Экспериментальное исследование влияния дифференцированной социально-психологической работы с осужденными за различные виды преступлений» дается описание проведенной практической работы с осужденными за различные преступления, а также приводятся результаты сравнительного анализа эффективности дифференцированной социально-психологической работы с осужденными.

В работе приводятся данные о значимых различиях в личностных профилях ММРІ-566 испытуемых-осужденных за разные типы преступлений. Так, в личностном профиле осужденных за убийство ярко выражены три «пика»: по шкалам «истерия», «мужественность—женственность» и «шизоидность». Сочетание именно таких пиков говорит о глубокой дисгармоничности личности осужденных за убийство. Она обусловлена, с одной стороны, стремлением ориентироваться на внешнюю оценку, а с другой — ощущением враждебности со стороны окружающих.

В личностном профиле осужденных за сексуальные преступления присутствуют два «пика»: по шкалам «паранойя» и «шизоидность». У них преобладает склонность к раздумьям, проявляются избирательность в контактах, субъективизм, независимость взглядов.

Корыстные преступники — однородная группа с выраженными характеристиками шкалы F, а также шкал «импульсивность», «мужественность—женственность», «ригидность», «шизоидность», «гипомания». Для них характерна повышенная враждебность к окружению, их асоциальные поступки выступают как постоянная линия поведения. Кроме того, выражена потребность в самоутверждении, а показатели интеллектуального и волевого контроля являются наиболее низкими по сравнению с другими группами осужденных.

В личностном профиле осужденных за неосторожные преступления обнаруживается лишь один выраженный «пик» — по шкале «тревожность». Это говорит о нерешительности, слабости возбудительного процесса, сильном напряжении, низкой помехоустойчивости.

Таким образом, испытуемые разных групп показывают несколько отличные друг от друга комплексы типичных личностных черт. Значимость различий подтверждена статистическими расчетами с использованием t-критерия Стьюдента.

В соответствии с полученными данными, иллюстрирующими типичные личностные особенности осужденных изучаемых групп, были разработаны методы социально-психологической работы с ними. Четыре экспериментальные группы испытуемых приняли участие в специализированных тренингах и психокоррекционных мероприятиях, направленных на оптимизацию процесса ресоциализации: работа с осужденными за насильственные преступления была направлена на снижение степени накопившейся агрессии в отношении того или иного человека или ситуации с использованием способов разрешения конфликта мирным путем; в работе с осужденными за сексуальные преступления основное внимание уделялось выявлению истинных мотивов преступного поведения, снижению степени импульсивности, устранению дефектов в морально-нравственной сфере, повышению самоконтроля; программа работы с осужденными за корыстные преступления была направлена на формирование умений утверждения своей личности не только в глазах окружения, но и в собственных; и наконец, работа с «неосторожными» преступниками основывалась на снятии чувства вины, понижении уровня тревожности, формировании уверенности в себе, снижении интенсивности интрапунитивных реакций.

Основным содержанием эмпирической части исследования стало сравнение результатов обследования психодиагностической методикой MMPI-566 до и после дифференцированной социально-психологической работы во всех группах испытуемых.

После проведения тренинговых занятий в группе осужденных за убийство наблюдается позитивная динамика по трем шкалам. Снижение показателей по шкале F может говорить, прежде всего, об адаптации испытуемого к процедуре тестирования. Если в момент первого обследования могла присутствовать взволнованность, тревожность относительно целей тестирования, то после тренинговых занятий тревожность снижается, появляются любопытство, старательность, откровенность, заинтересованность в результатах. Однако показатель продолжает снижаться на протяжении всего оставшегося срока отбывания наказания, что можно интерпретировать уже как результат психологического воздействия.

После курса тренинговых занятий у осужденных за убийство заметно снижается уровень раздражительности (шкала «истерия»). Наблюдается тенденция к стабилизации эмоционального состояния, резкие перепады настроения становятся более редкими, в меньшей степени, чем раньше, осужденные за убийство драматизируют события, что способствует его успешной адаптации в колонии. Показатель продолжает снижаться на протяжении оставшегося срока отбывания наказания.

У осужденных за убийство снижается показатель по шкале «мужественность—женственность», уменьшается чувство тревожности в межличностном общении, поддержка окружающих становится не такой необходимой, как раньше, хотя и желательной, повышается чувство уверенности в себе, своих возможностях, своем будущем. Депрессия трансформируется в легкое беспокойство.

У осужденных за сексуальные преступления в процессе тренинговых занятий также происходят изменения показателей по трем шкалам. Мы наблюдаем значительное снижение показателей по шкале «шизоидность», как в процессе тренинговых занятий, так и на протяжении отбывания оставшегося срока наказания. У осужденных за сексуальные преступления появляется трезвость, практичность суждений. Они рационально подходят к решению проблем. Отгороженность, отчужденность от мира трансформируется в осторожность и робость. Вместо неадекватного эмоционального реагирования приходит уравновешенность. Равнодушие к миру, другим людям сменяется любопытством, миролюбивым настроением.

Значительно снижаются показатели по шкале «мужественность—женственность». Чувство постоянного беспокойства, нервозности у осужденных за сексуальные преступления сменяется уравновешенностью, практичностью, независимостью. Происходит снижение показателей и по шкале «гипомания». Это говорит о снижении уровня оптимизма, активности у осужденных. Они начинают реально смотреть на окружающий мир, собственные перспективы.

Группа осужденных за кражу показывает в своих результатах нормализацию показателей по шкале «ипохондрия». У них снижается уровень тревожности относительно состояния собственного здоровья, устойчивость к стрессу повышается, они менее болезненно реагируют на воздействия окружающего мира. Показатели продолжают падать и на протяжении остального срока отбывания наказания.

Показатели по шкале «тревожность» растут за время тренинговых занятий и продолжают свой рост после тренингов, вплоть до освобождения. В поведении проявляются нерешительность, сентиментальность. Повышаются и показатели по шкале «гипомания», т. е. у осужденных за кражу возрастают энергичность, решительность, увеличивается вероятность агрессивных вспышек. В дальнейшем, после тренингов, на протяжении оставшегося срока наказания показатели падают. По шкале «интроверсия» рост показателей наблюдается как в процессе тренинговых занятий, так и на протяжении оставшегося срока наказания.

У осужденных за неосторожные преступления в процессе социально-психологической работы происходят изменения по большинству шкал MMPI. Нормализуются показатели по шкале «ригидность». Снижаются показатели по шкале «тревожность». В процессе занятий в пределах нормы растут показатели по шкалам «ригидность», «истерия», «шизоидность», «гипомания», «интроверсия».

В контрольных группах осужденных (не принимавших участия в социально-психологических тренингах) значимых изменений не происходит, что говорит о том, что изменения в психическом состоянии осужденных происходят именно в результате тренинговых занятий.

Выводы

1. Полученные данные и проведенный статистический анализ позволяют с высокой степенью достоверности считать доказанной основную гипотезу исследования: дифференцированная социально-психологическая работа с осужденными положительно влияет на эффективность их ресоциализации.

2. Испытуемые, относящиеся к разным группам по видам совершенного преступления, характеризуются разными комплексами личностных черт. Так, осужденные за убийство отличаются наличием эмоциональных нарушений, чрезмерной стойкостью аффекта и повышенной интерперсональной сензитивностью. Осужденные за сексуальные преступления отличаются импульсивностью, низким самоконтролем, дефектами в морально-нравственной сфере, у них снижена чувствительность в межличностных контактах. Корыстный тип личности преступника характеризуется гиперболизацией, разрастанием материальных потребностей, проблемами неустойчивой самооценки. Отличительными особенностями осужденных за неосторожные преступления являются низкая помехоустойчивость и высокая тревожность.

3. Применение дифференцированного подхода к социально-психологической работе с осужденными позволяет получить ощутимые положительные результаты ресоциализации.

4. Проведенное исследование позволило определить группу испытуемых, наиболее чувствительных к воздействию социально-психологической работы, — это осужденные за неосторожные преступления; у них сдвиг показателей ММРІ после тренингового воздействия оказался наиболее значительным и коснулся всех измеряемых показателей личностного профиля.

Стратификационные особенности суицидального поведения в современном обществе¹

А. Е. Мальченкова

Цель: изучение стратификационных особенностей суицидального поведения в условиях новых тенденций развития российского общества и ряда европейских стран.

Задачи: 1) осуществить методологический анализ суицидальных концепций, имеющих в западной и отечественной научной литературе; 2) описать отношение к суициду в различных цивилизационных системах; 3) разработать теоретическую модель исследования с использованием социально-статистического и ситуационного методов изучения; 4) дать объяснение причин суицида на стратификационном уровне в связи с изменением социальной ситуации.

Гипотезы: 1) уровень суицида существенно различается в разных социальных общностях; 2) причины суицида в различных социальных общностях имеют свою специфику; 3) взаимодействие личности и социальной среды в сложившейся социально-экономической ситуации в отдельных социальных общностях проходит с большими трудностями; 4) дезорганизация взаимодействия личности с социальной средой в некоторых социальных общностях достигает критического уровня, что позволяет выделить их в качестве групп повышенного суицидального риска.

Глава 1 «Исследование суицида в зарубежной и отечественной социологии» состоит из трех параграфов. В параграфе «Отношение к суициду в различных цивилизационных системах» показывается, что суицид как социальное явление есть неизбежный спутник общественно-исторического развития. Как и любой другой вид девиантного поведения социализированного индивида, не имеющего патологических изменений в психике, он неизбежно связан с ценностями жизни и культуры конкретно существующего сообщества с официально устанавливаемыми нормами.

Обзор взглядов на самоубийство демонстрирует, что отношение к нему в разных социальных сообществах и в разных культурах было неоднозначным — от безоговорочного одобрения до резкого неприятия и осуждения.

В одних случаях самоубийство рассматривалось как средство, при помощи которого общество защищало свою целостность, охраняло себя от разрушения. Речь идет о закреплении в культуре через традиции и обычаи (а иногда и через социальные институты) образцов поведения, предусматривающих необходимость «ухода» из жизни в определенных ситуациях.

Этнографические исследования жизни народов на ранних ступенях развития отмечают в этих обществах нравственное одобрение самоубийств, которые чаще всего имели прагматический характер (самоубийство стариков с целью избавления семьи и племе-

¹ Дис. на соиск. степени канд. социол. наук (22.00.04). Научный руководитель — д-р юр. наук, проф. Я. И. Гилинский. СПб., 2002.

ни от обременительных забот, связанных с их беспомощностью и немощностью). Самоубийство в подобных случаях считалось проявлением величия души и рассматривалось как благородное деяние (у древних готов, датчан, жителей Фиджи, Новых Гебридских островов, в древнем Китае, Индии, Японии, Древнем Риме). Такого рода отношение к самоубийству нашло отражение в этических учениях буддизма, у эпикурейцев и стоиков, позднее у Д. Юма, Ш. Монтескье, Ф. Вольтера, Ж. Руссо.

В других случаях самоубийство решительно осуждалось и отвергалось как общественным мнением и религией, так и правовыми нормами (религия древних персов, ассирийцев, древних евреев, христианство; в Древней Греции в этических учениях Сократа, Пифагора, Платона, Аристотеля; в Средние века в законодательстве Франции, Британии).

В XIX в. человек становится предметом позитивного знания, и представления о нем как о божественном творении, наделенном бессмертной душой, уступают познанию человеческого тела как предмета анатомии, изучению психологии человека и человеческих действий.

Предпринимаются первые попытки определения самоубийства и объяснения его причин с медицинской, психологической и социальной точек зрения. Практически во всех цивилизационных системах складывается негативное отношение к самоубийству. Оно начинает рассматриваться как патологическое явление, как разновидность девиантного поведения.

В параграфе «Исследования суицидального поведения в западной суицидологии» осуществлен обзор и анализ работ классиков и современных западных исследователей суицида, представляющих различные школы и направления.

Автор считает, что многообразие методологических подходов к изучению проблемы суицида связано с тем, что самоубийство является весьма сложным феноменом, имеющим многофакторный характер, основания которого лежат как в обществе, так и в системе потребностей, интересов, установок, ценностно-социальных ориентаций индивида.

Автор выделяет три основных направления в исследовании суицида, каждое из которых обусловлено специфическим методологическим подходом.

Исследователи, работающие в русле естественнонаучного подхода к объяснению феномена самоубийства, пытаются установить связь между отклоняющимся поведением и определенными физическими чертами человека, а также объяснить это поведение закономерностями, действующими в животном мире. В диссертации рассматриваются взгляды на суицид наиболее известных представителей этого направления (Ч. Ломброзо, С. Пеппер, Т. Муррей, Х. Шелдон, Р. Девкинз и др.).

К биологическому направлению (с некоторыми оговорками) автор относит представителей психиатрической школы (Ж. Эскироль, Д. Фальре, С. Бурден, А. Брош) и психоаналитического направления (З. Фрейд, К. Абрахам, К. Менингер, Г. Зильбург). В работе осуществлен всесторонний разбор концептуальных положений указанных авторов относительно причин суицида.

В диссертации рассматриваются и критически анализируются взгляды исследователей, принадлежащих к психологическому направлению в исследовании суицида (Т. Хилл, Л. Векштейн, К. Озвас, Д. Лестер, А. Киев и др.).

Основной ошибкой представителей психологического направления в объяснении причин суицида (как, впрочем, и психиатрического и психоаналитического), по мнению автора, является попытка распространить их теоретические схемы, успешно объясняющие часть самоубийств, на все совершаемые в обществе самоубийства.

Социологическое направление в изучении феномена самоубийства представлено исследователями, объясняющими суициды влиянием общественных факторов, прежде всего, классиком социологии Э. Дюркгеймом, взгляды которого на самоубийство автор рассматривает особенно подробно в связи с тем, что его концепция, выводящая суициды из аномии, может быть применена к анализу суицидальной ситуации в современной России. Вместе с тем подобный подход значительно умалляет роль личности, т. к. общественная аномия определяет не все самоубийства, а лишь часть из них. Социологический подход к исследованию суицида в западной социологии развивали М. Хальбвасс, Д. Дуглас, А. Генри и Д. Шорт, Р. Гаван, Я. Бехлер, Н. Фарбероу, У. Брид, М. Элльнер, В. Чамблис и М. Стилл, В. Рашинг, М. Элльнер, М. Вейсман, Д. Клерман, Г. Бок, С. Фредерик, Д. Лестер, Б. Данто, Г. Маккаду, В. Масумара, Д. Мэерс, С. Хил, Д. Грир, Д. Бритнелл, Л. Разиска, П. Сэйнсбури и др.

Современные исследователи, работающие в русле социологического направления, подчеркивают влияние на суицидальное поведение экономического положения (А. Генри и Д. Шорт), социальной мобильности (У. Брид), безработицы (С. Фредерик), этнической и национальной культур (Г. Бок), расовой принадлежности и вероисповедования (Н. Фарбероу), интеграции индивидов в группе (В. Масумара), грамотности (М. Элльнер), тоталитарного режима (С. Стек), неудачного брака (Д. Мейерс и С. Хад), распада семьи (Ф. Фикер), ранней потери родителей (Д. Грир и Дж. Бритнелл), социальной изоляции (П. Сэйнсбури), пола и возраста (Э. Дюркгейм, П. Разиск), времени года (Д. Сэнборн и Ч. Сэнборн).

Анализ классических и современных подходов к суициду позволяет определить основные направления в изучении этого сложного явления.

Параграф «Отечественные исследования суицида» посвящен анализу взглядов российских исследователей на суицидальное поведение, восходящих к началу XIX в. (доклад академика К. Германа на заседании Российской Академии наук 17 декабря 1823 г.).

Одним из первых отечественных исследователей, изучавших самоубийства на территории России, был К. Веселовский, который еще до Э. Дюркгейма обнаружил сезонное распределение самоубийств. В конце XIX в. изучением причин самоубийства занимались русские ученые, принадлежащие к различным отраслям знания и находящиеся под влиянием взглядов на самоубийство врачей-психиатров (Н. Михайловский, Н. Острогорский, А. Кони). Как симптом психического заболевания рассматривали суицид Г. Гордон, И. Зубов, И. Лебедев, П. Розанов, И. Гвоздев, П. Филатов, Ф. Тереховко.

Однако Ф. Тереховко, а затем И. Лебедев, А. Острогорский, И. Сикорский, А. Кони обращали внимание на то, что суицид может зависеть и от социальных условий («позор и потеря доброго имени», «условия воспитания», «взаимоотношение детей и родителей», «нравственная инфекция», «житейские драмы»). В начале XX в. наибольшее влияние на развитие социологического взгляда на самоубийство оказали работы М. Феноменова, который первым в отечественной суицидологии дал классификацию самоубийств в зависимости от их причин. Элементы социологического подхода в исследовании суицида присутствуют в трудах А. Коровина, Э. Эриксона, В. Бехтерева.

После 1917 г. появились серьезные исследования суицида, авторами которых были М. Гернет, Я. Лейбович, Н. Бруханский. Однако взгляды на суицид двух последних ученых в значительной степени были связаны с психологическими и психиатрическими подходами.

В начале 1970-х гг. феномен самоубийства снова становится предметом изучения многих отраслей знания. Работы Я. Гилинского, А. Амбрумовой, В. Тихоненко, Л. Поставаловой, С. Бородина, А. Михлина, С. Грофа, Б. Войцеховича, А. Редько, И. Бойко,

А. Лаврина, В. Вахова обусловили качественно новый этап развития исследований суицида в нашей стране.

Наиболее подробно автор разбирает концептуальную схему, выдвинутую для объяснения причин суицида Я. Гилинским, а также проводит последовательный анализ теоретических положений А. Амбрумовой. Именно позиции представителей этих двух школ в настоящее время определяют почти все суицидологические исследования. Современное состояние изучения проблемы суицида в отечественной науке характеризуется некоторыми специфическими особенностями. Представления о суициде строятся в соответствии с методологическими принципами, принятыми в научных дисциплинах, которые представляют исследователи, придерживающиеся психологического (А. Амбрумова, Ю. А. Клейберг, А. Ратинов, В. Тихоненко и др.) и социологического (Я. Гилинский, Л. Постовалова, Б. Войцехович, А. Редько) подходов. Большинство ученых отказалось от монодисциплинарного осмысления суицида и претензий на объяснение причин этого явления исключительно биологическими, или психологическими, или социологическими факторами. Представление о суициде как сложном комплексном явлении современной цивилизации, имеющем множество аспектов и уровней, каждый из которых представляется в виде отдельного круга знаний, совмещающихся на общем объекте исследования, все чаще разделяется исследователями суицида (Я. Гилинский, П. Юнацкевич, И. Бойко, А. Амбрумова и др.). Ввиду сложности феномена самоубийства наиболее серьезные споры среди исследователей вызывает причинно-мотивационная характеристика данного явления.

Отечественные суицидологи выявили и описали ряд закономерностей, связанных с влиянием на суицид различных социальных факторов: пола (Я. Гилинский, А. Давыдов, Л. Семенюк, Ю. Антонян, А. Тищенко, И. Бойко, Т. Калашникова и др.), возраста, социального и семейного положения, религиозных традиций (Я. Гилинский, А. Амбрумова, А. Постовалова, И. Алиев, С. Смидович, Б. Войцехович, А. Редько, Г. Румянцева и др.). Некоторые исследователи предпринимали попытки выявить соотношение самоубийств, убийств и несчастных случаев (С. Бородин, И. Бойко).

Глава 2 «Особенности суицидального поведения в условиях современной социальной стратификации общества» посвящена изложению представлений автора о суициде как социальном феномене, описанию теоретической модели исследования суицида, анализу стратификационных особенностей суицидального поведения.

В параграфе «Теоретическая модель социологического исследования суицидального поведения» автор на основе критического анализа теоретических концепций суицида, представленных в классических и современных трудах зарубежных и отечественных исследователей, дает собственное понимание суицида как социального явления.

В качестве объекта социологического анализа суицид рассматривается как добровольное, мотивированное и осознанное лишение себя жизни психически здоровым человеком, имеющее многофакторный характер, вызванное конфликтом, основания которого лежат, с одной стороны, в обществе, а с другой — в системе потребностей, интересов, установок, ценностно-социальных ориентаций. Методологическое значение определения суицида (в той формулировке, которая была предложена в качестве объекта исследования) состоит в том, что оно позволяет исключить из нашего анализа суициды, которые являются объектом изучения психиатрии, психологии, педагогики, этики, культурологии, криминологии (самоубийства психически больных людей, детей, жертвенные, ритуальные, демонстративно-шантажные самоубийства и попытки).

В соответствии с объектом и предметом исследования автором разработана теоретическая модель исследования суицидального поведения, в основу которой было поло-

жено понятие «социальная ситуация», введенное в методику анализа социальных явлений и процессов У. Томасом и Д. Знанецким.

Социальная ситуация включает в себя три взаимосвязанных элемента: объективные условия (социальные нормы и ценности), установки индивида или группы и определение ситуации действующим лицом. В качестве объекта нашего исследования определен суицид как сложное социальное явление, возникающее в особых социальных ситуациях. Применение метода ситуационного анализа суицидального поведения позволяет выделить и описать суицидальную ситуацию, возникающую на разных территориально-временных уровнях в различных социально-статусных группах.

Поскольку суицидальные установки — опосредующее звено между суицидальным поведением и конкретной социальной средой, возможен анализ содержания этих установок, их стратификационных особенностей.

Изучение суицидальной ситуации, в которой проявляются нормы и ценности социума и установки личности, — определяющий момент в исследовании причин суицидального поведения.

Автор придерживается концепции, согласно которой личность в процессе социализации стремится не только к слиянию с социумом, но и к выделению «Я» в качестве автономной единицы, пытается изменить социальную среду в соответствии со своими ценностями и установками. Именно потребность в самоутверждении детерминирует различные виды самореализации личности. Это обстоятельство не позволяет однозначно оценить концепции, в которых абсолютизируется фактор «дезадаптации личности в условиях социального конфликта» (А. Амбрумова) при описании причин суицидального поведения. Принимая эту концепцию для объяснения части суицидов, автор обращает внимание на то обстоятельство, что личность не только адаптируется к условиям социальной среды (это в определенной мере пассивный поведенческий процесс), но и самоутверждается в ней. Неудачи в самоутверждении ведут к дезорганизации взаимодействия в социальной системе. Потребность в самоутверждении в случае дезорганизации взаимодействия, вызванного конфликтом в системе жизненных ценностей личности и ценностей социума, которая не находит удовлетворения в различных формах социального выбора, часто лежит в основе суицидального действия.

Предлагается описание пяти форм взаимодействия социума и социальных установок и ценностей личности. Две из них отражают состояние комфортной ситуации, а три — дискомфорта, которые могут развиваться в суицидальную ситуацию.

В развитии суицидальной ситуации автор выделяет три этапа: ситуация, способствующая суициду, предсуицидальная ситуация и непосредственно суицидальная ситуация. Непосредственно суицидальная ситуация проявляется как дезорганизация взаимодействия личности с социальной средой. Рассогласованность социальных установок личности с ценностями социума в этом случае достигает кульминационной точки, когда любые действия индивида для достижения согласованности в системе взаимодействия «личность—среда» не приносят успеха, дальнейшая регуляция воспринимается как бессмысленная, и уход из жизни представляется единственно возможным.

Достаточно перспективным в этом отношении является ситуативный анализ суицидального поведения. Введение в теоретический анализ суицидального поведения понятия «суицидальная ситуация» позволяет: выделить структурные элементы, лежащие в основе суицидальной ситуации; определить специфику проявления суицидальной ситуации на разных уровнях общественной системы; обозначить этапы развития суицидальной ситуации; выделить и описать суицидальные факторы, неблагоприятно влияющие на социализацию личности; выявить особенности суицидального поведе-

ния в различных социально-статусных группах; установить особенности дезорганизации взаимодействия личности и социальной среды; выяснить влияние конкретно-исторической ситуации на особенности суицидального поведения; исследовать особенности проявления его причин.

В параграфе «Территориальные и социально-демографические особенности суицида» на основании существующих в социологии исследований (В. Радаев, О. Шкаратан, И. Краус) автор излагает собственное представление о социальной структуре общества, признавая определенную схематичность и некоторую обобщенность своего подхода. Во многом это обусловлено некоторой неопределенностью критериев, используемых при описании социально-стратификационной структуры современного российского общества, и размытостью пограничных слоев в выделяемых социальных общностях. Однако социальные общности, выделяемые по территориальному, социально-демографическому признаку, определяются достаточно четко. Достаточно полно учитываются и показатели самоубийства в этих социальных группах.

На большом статистическом материале, используя в качестве инструментария данные, полученные современными российскими и зарубежными суицидологами, а также результаты собственного исследования, автор описывает характерные особенности суицидальных ситуаций, возникших в процессе жизнедеятельности различных социальных общностей, выделенных по территориальному и социально-демографическим признакам.

Анализируя показатели самоубийств в странах Европейского региона, которые рассматриваются в качестве территориальных общностей, автор подразделяет их на три группы в зависимости от уровня самоубийств. В диссертации дается описание социальных ситуаций, складывающихся в этих странах на протяжении ряда лет; они соотносятся с показателями самоубийств. В результате анализа устанавливается прямая зависимость между развитием аномических явлений в различных странах и изменением суицидальных показателей. Аномичная зависимость устанавливается при анализе социальной ситуации в СССР, России в целом и в Санкт-Петербурге. Подробно описываются элементы социальной ситуации, перерастающие в суицидальную, складывавшиеся в СССР и России в разные периоды, начиная с 1985 г. Проведенный анализ показал связь суицида с особенностями развития социальной ситуации. Рассматривая страны и регионы как разновидности территориальных общностей, можно говорить о существовании четко прослеживающихся особенностей суицидального поведения в тот или иной исторический период их развития в зависимости от социально-экономических и политических условий жизни.

В диссертации излагаются результаты исследования особенностей суицидального поведения в зависимости от половозрастных признаков. При анализе мужского и женского суицида в различных странах обнаруживается значительно большая суицидальная активность среди мужчин. В России суицидальная активность мужчин за последние 15 лет приобрела прогрессирующий характер. В современной социологической литературе (А. Давыдов, М. Мелентьев, А. Тищенко, И. Бойко, Т. Калашникова) чаще всего это обстоятельство связывают с психофизиологическими особенностями мужского организма.

С точки зрения автора, мужчины и женщины — это вполне обособленные социально-демографические группы, не только различающиеся половыми признаками, но и имеющие достаточно четкие социологические характеристики. Характеристики женщин являются производными от выполняемых ими социальных ролей. Именно эти роли лежат в основе базовых жизненных ценностей и установок, которые и определяют раз-

ные оценки женщинами и мужчинами одной и той же социальной ситуации. Особенности этой оценки, связанные с выполнением женщиной социальных ролей (в том числе и материнских), чаще не позволяют перерасти самой неблагоприятной ситуации в суицидальную. В диссертации на основе результатов исследований, проведенных в докризисный период российского общества (А. Амбрумова и др., Я. Гишинский, Б. Войцехович, А. Редько), и исследований автора в 1997–1998 гг. дан сравнительный анализ причин и мотивов суицида среди мужчин и женщин.

Можно констатировать, что одни и те же условия жизни по-разному воздействуют на суицидальную ситуацию, лежащую в основе мужского и женского суицида. Социальные причины этих различий могут содержаться в различиях традиционных жизненных установок и ценностных ориентаций мужчин и женщин как самостоятельных групп.

Изложенные выше положения о гендерных различиях относятся и к возрастным различиям. Возрастная динамика суицидального поведения связана с особенностями социализации личности и теми кризисами, которые необходимо преодолевать в разные возрастные периоды. Автор дает описание характерных особенностей кризисных ситуаций, которые стали толчком к возникновению социальных ситуаций и явились причиной самоубийства в различных возрастных группах.

В параграфе «Причины и мотивы суицида в различных социально-статусных группах» дается анализ причин суицида в этих группах, сделанный на основе собственных исследований автора. Нами обосновываются принципы и критерии выделения в составе обследуемой совокупности суицидентов пяти социально-статусных групп: специалистов высшей квалификации, профессионалов с высшим образованием; рабочих и служащих, не имеющих высшего образования и высокой квалификации; студентов вузов, учащихся техникумов, совершеннолетних учащихся лицеев и школ; пенсионеров; безработных.

Каждая группа включает социально-статусные подгруппы, состоящие из лиц, обладающих как сходным, так и близким социальным статусом. Предложенная автором классификация охватывает практически весь обследуемый контингент суицидентов, за исключением представителей политической, коммерческой и административно-хозяйственной элиты, которых в общем составе генеральной совокупности крайне мало. Выделение социально-статусных групп в качестве единиц анализа при исследовании суицида обусловлено тем, что эти группы имеют значительные соответствия в образе жизни и находятся в сходной социальной ситуации.

В диссертации приводятся данные о распределении суицидентов в различных социально-статусных группах. Проведенный анализ материалов расследования суицидов по традиционной схеме позволил с известной мерой точности установить условия жизни суицидентов, проследить особенности их жизненных установок и социальных ориентаций, объяснить отличительные свойства предсуицидальной и суицидальной ситуаций и в конечном счете выяснить причины и мотивы суицидального поступка. Данные анализа, представленные в диссертации в табличной форме с подробными комментариями, позволили объяснить причины суицида в выделенных группах. Одни из установленных автором причин проявляются в отдельных социально-статусных группах с большей степенью интенсивности, другие — с меньшей, третьи вообще отсутствуют.

Проведенный анализ стратификационных особенностей суицидального поведения предоставил возможность прийти к выводу о том, что причины, определяющие самоубийство в различных социальных общностях, напрямую связаны с дезорганизацией взаимодействия жизненных установок и ценностей личности, с одной стороны, и условий социальной среды и жизненных ценностей общества на том или ином уровне его

функционирования — с другой. Неблагоприятная социальная ситуация, характерная для той или иной стратификационной группы, развившаяся в непосредственную суицидальную ситуацию, лежит в основе большинства суицидов, совершающихся в обществе психически здоровыми людьми.

Личность и деятельность рецидивиста в условиях исправительного учреждения (психологический аспект)¹

А. Н. Михайлов

Цель: разработка и экспериментальная проверка методики оценки характерологических особенностей рецидивиста, определение условий его ресоциализации.

Задачи: 1) разработать теоретические положения и раскрыть психологические условия дифференцированного изучения осужденных; 2) выявить критерии оценки и анализа индивидуально-психологических особенностей рецидивиста на основе личностно-деятельностного подхода; 3) раскрыть характер связей в содержании структуры психологических качеств и отношений личности, обусловленных спецификой деятельности рецидивиста во время отбывания наказания в условиях лишения свободы, и выявить взаимосвязи между индивидуально-психологическими качествами, характером совершенного преступления и социальным положением осужденного в исправительном учреждении (ИУ); 4) составить психограмму рецидивиста в условиях исправительного учреждения и на основе ее анализа выявить негативные личностные и индивидуально-психологические черты различных категорий осужденных, отбывающих наказание в виде лишения свободы.

Гипотеза. В процессе отбывания уголовного наказания, включая время предварительного заключения и следствия, содержание структуры личности человека приобретает определенный, объективно обусловленный набор психологических качеств, которые целесообразно объединить в понятии «личность осужденного». Вместе с тем различные категории осужденных имеют свои специфические личностные качества, обуславливающие их поведение и обнаруживающие связь с видом совершенного ими преступления. Знание психограммы рецидивиста и различных категорий осужденных позволит специалистам исправительных учреждений осуществлять строго дифференцированную профилактическую и исправительную деятельность, направленную на формирование у каждого конкретного человека правопослушного поведения, что в целом позволит существенно снизить уровень преступности и минимизировать вероятность рецидива. Выработанные предложения позволяют рационально организовать труд соответствующих служб органов внутренних дел и повысить его качество.

В главе I «Анализ состояния пенитенциарной системы по исправлению и перевоспитанию осужденных» содержится аналитический обзор психологической, социологической, исторической, юридической литературы по исследуемой проблеме. В этой части работы представлены современные концепции преступного поведения как отечественных авторов, так и зарубежных; дается анализ, типология и взаимосвязь различных критериев и понятий; прослеживается системность многих положений. При-

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.03). Научный руководитель — д-р психол. наук, проф. А. Ф. Шикун. Тверь, 1998.

влекается внимание к достижениям смежных отраслей психологии, социологии, криминологии. В рамках данного исследования рассматривается целый комплекс объективных и субъективных причин, влияющих на личность в процессе отбывания наказания. Делается обзор многих психических механизмов, раскрывающих количественный и качественный характер происходящих изменений в содержании структуры личности осужденного, где доминирующее положение отдается подструктуре направленности. Проблема направленности отображает те динамические тенденции, которые в виде мотивов детерминируют человеческую деятельность, сами, в свою очередь, отражая ее цели и задачи. Человек, совершая поступок, обуславливает свое поведение определенными нормами морали, принадлежащими вполне конкретной социокультурной системе. Личность не свободна между тем, чтобы иметь или не иметь идеалы, но она свободна в выборе между различными идеалами. В мире существует два полярных типа социокультурной системы: индивидуалистический и общинный, коллективистский. В индивидуалистической социокультурной системе права личности ставятся выше права общества, государства, в общинной — наоборот. Нынешнее состояние российского общества есть следствие преобразования коллективистской социокультурной системы в тип противоположный, что совпало с резким всплеском уровня преступности в стране. Наряду с воспитанием нового типа личности — активного, энергичного, независимого индивидуалиста, имеет место опасная тенденция — формирование криминального по своему ценностному содержанию общественного сознания в результате быстро идущей массовой криминализации общества. Индивидуализм вторгается в сознание личности. Государство, общество осуждает преступников, приговаривает их к различным срокам лишения свободы. Уже в ходе следствия, а затем и в процессе осуждения происходит переориентирование и усиление выраженности параметров, характеризующих индивидуализм личности в противовес общественной этике. Определенный вклад в это вносит доминирующий тип социокультурной системы. В настоящее время вектор этого воздействия направлен в сторону усиления индивидуализма, что создает существенные трудности для практических работников системы исполнения наказания, т. к. культивирует направленность личности осужденного, отвергающую признание общественного вреда своего преступления, мешает искреннему осознанию вины в совершенном преступлении, отдает предпочтение чувствам неудовлетворенности личных потребностей. Приоритет прав личности перед правами общества может не только стать ценностным содержанием подструктуры направленности, но и, в силу различных механизмов психологической защиты, реализоваться на трех уровнях: 1) физиологическом (преднастроены реакции в анализаторных системах при воздействии эмоционально значимых стимулов); 2) психологическом (феномен срочного снижения значимости психической травмы и др.); 3) социальном (поведенческий уровень). В работе значительное место уделено теории когнитивного диссонанса, позволяющей дать адекватное объяснение мотивации выбора приоритетов в индивидуальном поведении осужденного. В самой сердцевине теории диссонанса мы имеем дело с самосознанием и с когнициями о некотором поведении. Диссонанс возникает потому, что поведение индивида не соответствует его самосознанию. Представляется возможным, опираясь на механизм действия когнитивного диссонанса, объяснить, каким образом и почему осужденный впитывает элементы криминальной субкультуры и меняет свои нравственные ориентиры.

В обществе осужденные лишаются уважения, получают негативную оценку. Они прекрасно осведомлены, что даже после окончания срока наказания «звание тюремщика» все равно останется за ними. Считается, что если личность не верит в себя, не

имеет чувства самоуважения, чувства собственного достоинства, то это порождает неуверенность, которой сопутствует определенный уровень тревожности. Защитной реакцией является формирование чувства псевдодостоинства, иллюзии самоуважения, хотя они могут и не соответствовать действительности. Личность вместо воспитания ценных моральных качеств высоко оценивает принадлежность к определенным социальным группам. Для осужденных мир людей разделяется на «Они» и «Мы». Возникает новая общность — сообщество арестантов. Консолидация помогает осужденным вернуть чувство самоуважения. Новое образование наделяется ценностями, на которые ориентированы все люди, но эти нормы распространяются только на членов сообщества, там действуют корпоративные законы. Спонтанная самоорганизация осужденных создает неформальную общность для более полного удовлетворения как моральных, так и материальных интересов и потребностей человека, лишенного свободы. Нормы взаимоотношений, принципы поведения ужесточаются. Всеобщего равенства членов сообщества арестантов нет. Существует жесткая иерархическая структура, наделяющая каждого члена определенным правовым положением.

Уголовное наказание в виде лишения свободы кроме правовых ограничений, накладываемых на деятельность осужденных, наполняется еще и психологическим содержанием. Кара обеспечивается выполнением специальных условий, к которым, прежде всего, относятся режимные требования, вызывающие действие психогенных факторов, оказывающих отрицательное влияние на психику осужденного. Изоляция от общества ведет к недостаточному удовлетворению информационной потребности субъекта. Ограничивается поток личностно значимой, специальной, массовой информации. Человек оказывается в состоянии недостаточной информационной осведомленности, вследствие чего ситуация выходит из-под его контроля, а это — составляющая психологического стресса. В течение длительного времени осужденного окружает однообразная обстановка, его жизненное пространство сужается, из-за чего многократно уменьшается афферентация, обедняются эмоции, многие высшие психические функции не загружены. Монотонность обуславливает снижение настроения, тревожность, раздражительность, эмоциональную неустойчивость. Другим важнейшим психогенным фактором является групповая изоляция. Осужденный всегда на виду, он несамостоятелен, он должен постоянно контролировать исполняемую им ролевую функцию. Одновременно он, как и другие, информационно истощается, становится неинтересен, а затем и надоедает. Это истощает психику, и во взаимоотношениях возникают напряженность, конфликтность, несдержанность, переходящие в агрессивность. Действие этого фактора позволяет объяснить и недолговечность существования малых групп, и происходящие конфликты, и почти полную отрешенность и обособленность некоторых осужденных. Еще один из существенных факторов — это угроза для социального статуса и жизни осужденного. В неволе он должен постоянно держать контроль над ситуацией, быть осторожным в высказываниях, учитывать психологическое состояние окружающих и т. п., чтобы не создалась угроза для его жизни. Действие этого фактора при реальной угрозе не только приводит к конфликтным ситуациям, но в жестоких условиях неволи может закончиться тяжкими телесными повреждениями, убийством или суицидом. При длительном действии психогенных факторов или при их чрезвычайной интенсивности происходит истощение нервной системы, порождающее негативные изменения в структуре личности рецидивиста.

Процесс адаптации относят к одному из основных социально-психологических механизмов, определяющих социальное качество индивида. В жизни осужденного несколько раз происходят очень резкие изменения окружающей его социальной среды,

которые требуют от него незаурядной пластичности, гибкости его адаптационных способностей. Помещение в места лишения свободы — это всегда переживание экстремальной ситуации. Исследование динамики личностных изменений человека, лишённого свободы, приводит к выводу о существовании ряда этапов, адаптация на которых подчинена определенным закономерностям. Обращается внимание на то, что различные периоды отбывания срока наказания соотносятся с определенными изменениями психических состояний осужденных. Анализируются положения некоторых структурных схем, объясняющих этапность процесса адаптации. В качестве структурных компонентов адаптации рассматриваются следующие: активационный, когнитивный, эмоциональный, мотивационно-волевой. В период отбывания наказания у осужденного не только вырабатываются стереотипы поведения, отвечающие весьма специфическим условиям ИУ, но и утрачиваются социально полезные связи с родственниками, с коллегами. Когнитивные и эмоциональные факторы устойчивой переадаптации, возникшие в период отбывания наказания, очень тяжело включаются в обратный процесс реадaptации после освобождения. Эмоции и чувства, испытываемые осужденными, во многом являются типичными, это аморальность чувств, повышенная эмоциональная возбудимость, неумение, а иногда и нежелание сдерживать себя и считаться с переживаниями других. Значительна доля сильных отрицательных переживаний в виде аффектов (отчаяния, обреченности и др.). Велика доля чувств неполноценности, ущербности с наличием отрицательных настроений (подавленности, угнетенности).

В главе проводится анализ современных теорий эмоций. Отмечается, что эмоции представляют собой сложные системные психические процессы, включенные в различные виды психической деятельности и базирующиеся на различных потребностях. Эмоциональное отражение, являясь филогенетически более древней формой необразного отражения объективной действительности, выступает для индивида сразу в мотивационной форме в качестве потребности и целей деятельности. Количественное и качественное описание эмоций возможно с помощью следующих параметров: 1) знака эмоции, 2) интенсивности эмоции, 3) длительности эмоции, 4) реактивности эмоции, 5) качественной характеристики эмоций, 6) степени осознанности эмоции, 7) степени их произвольного контроля. Последний параметр, пожалуй, является наиболее важным, т. к. большое число видов эмоционального поведения человека происходит без произвольного контроля со стороны сознания. Положительный знак эмоции будет определяться не самим воздействием как таковым, а его соответствием деятельности. В результате неоднократного удовлетворения однотипных психических потребностей складывается структура предвидения положительной эмоции удовлетворения потребности ввиду ее включения в аппарат акцептора результата действия. Также происходит предвидение отрицательных эмоций.

Человек, оказавшийся в местах лишения свободы, утрачивает контроль над ситуацией, которая для него характеризуется неопределенностью. Такое состояние воспринимается эмоциональными механизмами мозга как негативное. Субъективными ощущениями в этой ситуации являются ощущения угрозы, страха, тревожности. Принято считать, что в тревожности для различения имеются два компонента: состояние тревоги и личностная тревожность. Одни из отличительных признаков преступников — более высокий уровень тревожности, чем в норме. В работе приводится описание этиологии тревожности в зависимости от вида рассматриваемой концепции. Это позволяет взглянуть на личность осужденного с этиологически разных углов зрения.

В выборе направленности поведения в каждой конкретной ситуации субъект руководствуется индивидуально-специфической иерархией потребностей, их сравнитель-

ной актуальностью на данный момент и возможностями для реализации тех или иных потребностей, содержащихся в каждой конкретной ситуации. Согласно личностно-деятельностному подходу, за целью следует мотив. Признаком же целеподчиненности отличаются волевые действия, где под целью подразумевается предвосхищаемый сознательный результат, на достижение которого направлено действие. Волевые действия являются преднамеренными и, что особенно важно, произвольными. Функция воли — особая распорядительная регуляция, обеспечивающая переход от познания и переживания к изменению действительности, к практической деятельности в соответствии с потребностями, намерениями, интересами человека. Диапазон вариантности поведения личности чрезвычайно высок, и волевая активность — высшая форма психической активности. Развивается взгляд на волю как на высшую психическую функцию, образующуюся в результате совместного системного функционирования многих психических процессов. Развитие волевой регуляции связывается с формированием мотивационно-смысловой сферы, стойкого мировоззрения и убеждений человека, а также способности к волевым усилиям в особых ситуациях действия. Деятельность человека осуществляется в конкретном нормативно-ценностном пространстве, которое задает допустимые границы для мотивации, выбора решения, формирует нормативно-ценностную позицию. Представления о должном, реальном, возможном соотносятся друг с другом в сознании человека, позволяя найти решение, осуществить выбор на основе принятия норм и ценностей и следования им в рамках этой нормативно-ценностной системы. Исходя из трактовки личности как активного субъекта в потоке социальных воздействий, мы имеем основания предположить, что причина криминогенного поведения — искажения ценностно-нормативной сферы личности, которая наиболее ярко отображает социальное качество индивида. Свобода выбора поведения ограничена тремя группами факторов: 1) набором объективно возможных в данной ситуации, заданных внешней необходимостью поступков; 2) биологическими особенностями индивида; 3) социальными качествами индивида. Единственная возможность для обоснования уголовной ответственности на основе свободы воли — признание решающей роли социальных качеств личности в детерминации преступного поведения.

В данной главе детально исследуется понятие о высшей психической функции. Исследование осуществляется с позиций Л. С. Выготского о том, что высшие психические функции системны по своему психологическому строению и имеют сложную психофизиологическую основу. Автор исследования опирался на принципы системной динамической локализации высших психических функций; латеральной специализации мозговой организации психических явлений. Это способствовало объяснению конкретного поведения индивида в связи с тем обстоятельством, что одновременно с формированием высших психических функций идет процесс интериоризации. Среди основных характеристик высших психических функций были выделены опосредованность, осознанность, произвольность. Опосредованность, являясь одним из основных личностных образований, связана с осознанием мотивов деятельности, перспективных целей, с критичностью, с самооценкой, с возможностью регуляции отдельных поступков, с сознательным управлением поведением в целом.

Известно, что А. Л. Венгер в рамках деятельностного подхода предложил общую блок-схему, предназначенную для определения структурных составляющих психологического синдрома. В диссертации используется блок-схема психологического синдрома, т. к. автору представляется чрезвычайно продуктивным при описании особенностей какого-либо объекта психологического исследования использовать такое структурное образование, как понятие о психологическом синдроме, потому что открывается

возможность характеризовать особенности объекта не перечнем отдельных признаков, а комплексом органически взаимосвязанных симптомов. Структура синдрома состоит из двух частей: 1) исходные предпосылки психологического синдрома; 2) ядро психологического синдрома. Ядро синдрома составляют три блока: 1) психологические особенности; 2) особенности деятельности; 3) особенности взаимоотношений. В рамках этого понятия осуществлен подход к описанию преступного поведения и личности осужденного.

В работе рассмотрен синдром эмоционального сгорания (burnout), который может оказаться полезным при рассмотрении психологического состояния осужденного.

В работе выявлено, что при формировании мотива преступления индивидуальные особенности психики человека оказывались более значимыми, нежели микросоциальная среда и объективные поводы. У преступников был определен ряд личностных черт, которые свидетельствуют о сниженной социальной адаптации и имеющихся серьезных нарушениях в сфере межличностных контактов. У них снижен эмоциональный контакт с окружением, формируются такие черты, как замкнутость, отгороженность, уход в себя, ригидность. Среди психологических особенностей преступников выделяют импульсивность, нарушение прогнозирования последствий своих поступков, асоциальность. В работе приводятся данные о высокой распространенности пограничных аномалий психики среди различных категорий правонарушителей, прослеживается связь между характером совершенного преступления и психологическими особенностями преступника. Достоверно можно утверждать, что набор некоторых специфических черт личности приводит к вполне определенному виду преступного деяния.

Лица, совершившие преступления против личности на почве семейно-бытовых отношений, продолжительное время находились в состоянии конфликта в семье или быту. Данные преступники проявляют признаки психопатизации в виде импульсивных, аффектированных, истерических реакций в ситуациях бытового конфликта. Этому сопутствует алкоголизм и привычное пьянство.

Насильственных преступников, и особенно убийц, отличают «чрезмерная стойкость аффекта и повышенная интерперсональная сензитивность, а также возможность возникновения реакций «короткого замыкания». Убийцы обладают обостренным чувством справедливости по отношению к себе, они остро реагируют на малейшие ущемления их достоинства, чести.

Близки к убийцам по степени выраженности личностных свойств корыстно-насильственные преступники. Им свойственны импульсивность, агрессивность, пренебрежение к социальным нормам, ригидность, значительная отчужденность от социальной среды.

Человеческие потребности социально обусловлены, это относится и к половой потребности. Автор, как и многие исследователи, полагает, что половую потребность нельзя считать непосредственной причиной такого преступления, как изнасилование. Проблема шире и многозначнее, она видится в аморальном воспитании, половой распущенности, в преступной форме удовлетворения этой потребности. Личностный смысл полового акта различен, и у психически здоровых людей сексуальное влечение полимотивировано. У насильников же в иерархии мотивов коммуникативная составляющая часто бывает заблокирована, и на ведущее место выходит мотив самоутверждения, стремление к преодолению сопротивления в сочетании с чувствами вседозволенности и безнаказанности.

При сравнении различных групп преступников с группой законопослушных граждан минимальная типичность психологических особенностей наблюдается в группе

воров. Для них характерна лучшая ориентация в социальных нормах и требованиях, но, несмотря на это, их отличает внутреннее неприятие данных норм и их сознательное нарушение. Воры более социально адаптированы. Поведение их по сравнению с другими группами преступников менее импульсивно, отличается гибкостью, произвольностью при принятии решений. У них меньше выражены тревога и неудовлетворенность своим положением.

Контингент лиц, совершающих преступления, неоднороден. На этом основано важное теоретическое положение о необходимости дифференцированного подхода к изучению личности преступника. Такая необходимость обусловливается существованием целого комплекса характерологических, нравственных, социальных, психофизиологических и иных особенностей, которые в совокупности симптомов образуют психологический синдром преступного поведения.

В главе 2 «Дифференцированное изучение осужденных» анализируются и обобщаются экспериментальные результаты комплексного психологического изучения осужденных, отбывающих наказание в виде лишения свободы в колонии строгого режима. Анализ позволяет говорить о стойком преступном поведении исследуемых лиц. В работе используется комплексная методика, в которую включены следующие тесты: проективная методика Басса—Дарки; проективная методика «Незаконченные предложения»; опросник Кеттелла.

При обработке эмпирического материала были проанализированы первичные статистики и нормализации, уровень достоверности различий определялся по критерию Стьюдента. С целью более глубокого и всестороннего анализа полученного поля экспериментальных материалов был применен корреляционный и факторный анализ. Для исследования системы были использованы графический и аналитический методы анализа структуры корреляционной матрицы — метод корреляционных плеяд.

Анализ результатов исследования психологических качеств осужденных показал, что социально негативные факторы агрессии (физической, вербальной, косвенной), раздражения, негативизма, подозрительности, обиды имеют очень высокие значения. Следствиями являются потеря самокритичности, враждебность, конфликтность. Большая часть осужденных настроена очень агрессивно, особенно велика физическая составляющая агрессии.

Действие психогенных факторов ведет к астенизации нервной системы, с присущими ей раздражительностью, несдержанностью, проекцией своего плохого настроения на партнера, возведения в принцип пустяков. Астенизация нервной системы при постоянном психическом напряжении ведет к различным нервно-психическим заболеваниям, невротическим срывам, к появлению в личностной характеристике осужденных психопатических черт: аффективной несдержанности, возбудимости, эгоцентризма и других. Образование негативных структур в сфере личности приводит к социально негативным последствиям, выражающимся в последующем криминальном поведении. На основании исследований сформировано понятие личности осужденного. Выделены специфические черты психологического профиля личности осужденного, образующие интегративный комплекс органически взаимосвязанных симптомов. Синтез данной структуры симптомов логично приводит к обоснованию понятия психологического синдрома осужденного. Исходные предпосылки психологического синдрома образуют разнообразные составляющие, включающие личностные черты субъекта, факты его биографии, отношений с людьми, обстоятельства жизни, самооценку субъекта. Данные исследования подчеркивают также влияние на формирование негативных особенностей личности неблагоприятной обстановки в семье (неполная се-

мья, отсутствие эмоционального контакта с родителями, антиобщественное поведение родителей, материальные затруднения, воспитание в интернатах, детских домах, развод родителей и т. п.). Не единичны случаи, когда осужденный говорил о своей лютой ненависти к одному из родителей.

Ядро психологического синдрома, как уже говорилось, составляют три блока: 1) психологические особенности; 2) особенности деятельности; 3) особенности взаимоотношений.

В данной работе исследовалось содержание структуры личности рецидивиста на основе его включенности в общественные отношения. Полагаем, что психологические черты личности формируются в совместной деятельности и общении. С помощью разработанной методики исследования были выделены психологические черты личности осужденного, которые представляют собой группировку признаков, соответствующих размерности личностного пространства. Выделенные черты личности находятся в многообразных взаимосвязях друг с другом. В работе выявлены достоверные различия между психологическими профилями осужденных и законопослушных граждан. Выявленные различия были положены в основу описания психологического синдрома осужденного, т. к. они представляют собой отдельные симптомы, находящиеся в органическом единстве и коррелирующие друг с другом.

1-й блок (психологические особенности) образуют характерологические черты, определяемые посредством представленных ниже факторов. Фактор В показывает сниженные интеллектуальные способности осужденных (неумение логически мыслить, слабость развития операций мышления). Фактор С указывает на эмоциональную неустойчивость осужденных (плохой контроль над эмоциональной составляющей поведения, неумение найти адекватное объяснение своим чувствам, эмоциям). Фактор G свидетельствует об очень слабом стремлении осужденных к соблюдению моральных норм и правил (неуважение к людям, аморальность, эгоизм). Это указывает на то, что приоритет в моральном сознании отдается принципам индивидуалистической психологии, а также доказывает, что моральному сознанию осужденных свойственен релятивизм. Фактор Н отмечает повышенную чувствительность осужденных к угрозе по сравнению с законопослушными гражданами. Это означает высокую чувствительность симпатической нервной системы к реакциям типа «бегства или агрессии». Результатом является низкая эмоциональная выносливость к действию различных помех, раздражителей. Фактор I у осужденных имеет более высокую оценку, чем у законопослушных граждан. Данный факт свидетельствует о большей эмоциональной восприимчивости осужденных. Они более нетерпеливы, требовательны, эмоционально чувствительны по отношению к миру и межличностному взаимодействию по сравнению с законопослушными гражданами. Очевидно, это является следствием эмоциональной депривации, обусловленной условиями отбывания наказания в виде лишения свободы. Фактор М обнаруживает у осужденных несколько большую субъективность, ориентированность на собственные желания, погруженность в себя. Фактор О свидетельствует о сильной депрессивной тенденции. Фактор Q3 обнаруживает у осужденных несколько большую степень осознания социальных требований и желательной картины социального поведения. У осужденных отмечается большая забота о своем «добром имени». Картина этого фактора объясняется значительным влиянием «общинных» принципов организации жизни осужденных. Фактор Q4 сигнализирует о сильной фрустрированности осужденных. У них отмечается низкий уровень порога терпимости к фрустрирующим воздействиям. Фактор второго порядка QII служит доказательством того, что у осужденных чрезвычайно высок уровень личностной тревожности.

Состав последней имеет два компонента, по которым осужденные имеют значительно более худшие показатели, чем законопослушные граждане. У них обнаружен более худший контроль над эмоциями и склонность к переживаниям эмоций отрицательного характера. Фактор У. И. (Т) 23 свидетельствует о «невротической» регрессии у осужденных, т. е. отражает истощение и ослабление психической активности у данной социальной категории.

2-й блок ядра психологического синдрома составляют «особенности деятельности». Отличительная черта деятельности осужденного — существенное ограничение диапазона предметной деятельности; следствием этого является обеднение процессов, которые осуществляют процессы перехода отражаемого в психическое отражение и которые сами управляются психическим отражением. Многие потребности самого различного характера не могут быть удовлетворены и даже обусловлены. Следовательно, такие основополагающие характеристики, как мотивы и целесообразность деятельности, значительно ограничены. Происходит нарушение структуры деятельности, сопровождающееся редукцией или искажением составляющих ее звеньев, регрессом на более примитивные и менее опосредованные уровни активности. Весьма специфичны условия, в которых происходит деятельность осужденных: 1) требования режима отбывания наказания, 2) социокультурная матрица, включающая нормативно-ценностное пространство криминального сообщества, 3) психогенные условия отбывания наказания (информационная недостаточность, сенсорная депривация, монотонность среды, групповая изоляция, угроза для социального статуса и жизни осужденного).

Таким образом, единый процесс интериоризации-экстериоризации, как приобретения и трансляции общественно-исторического опыта, носит содержательно обедненный характер, что отображает купированные и деформированные реальные связи осужденных с предметным миром.

Особенности деятельности (2-й блок ядра) зависят от психологических особенностей (1-й блок ядра).

3-й блок ядра психологического синдрома «особенности взаимоотношений» образуют следующие факторы. Фактор А у осужденных имеет достоверно меньшую величину, чем у законопослушных граждан. Это означает меньшую динамику эмоциональных переживаний, большую холодность, формальность в контактах с людьми. Фактор Е отмечает у осужденных, по сравнению с законопослушными гражданами, меньшее стремление к независимости, доминированию, что в групповой динамике ведет к худшей способности к налаживанию свободных и доверительных отношений. Фактор F отражает еще большее различие между осужденными и законопослушными гражданами. Для первых в отношениях с людьми свойственны сдержанность, подозрительность, осторожность. Этот фактор дает основания полагать, что осужденным в большей степени свойственна мотивационная тенденция «избегания неудачи». Фактор Н в связи с меньшей величиной оценки у осужденных означает сдержанность, враждебность. Осужденные испытывают чувство неуверенности в своих силах, необоснованное чувство собственной неполноценности, что и вызывает реакции смущения и застенчивости в контактах с людьми. Компенсация этих реакций может выражаться в агрессивном, антиобщественном поведении. Фактор N согласно меньшей величине оценки у осужденных обуславливает у них естественность и прямолинейность в поведении, эмоциональную недисциплинированность, отсутствие проницательности в мотивах поведения других людей. Фактор Q2 обнаруживает у осужденных большее тяготение к самодостаточности, независимости, избеганию ответственности и контактов с окружающими людьми. Фактор второго порядка Q1, согласно показателям оценок входящих в него

факторов первого порядка, обнаруживает у осужденных сильное социальное торможение. Это отражается в ослабленном стремлении к общению, которое не является привлекательным и доставляющим удовольствие, и в снижении способности реализовать потребность в общении. Осужденным общение не будет приносить удовольствие из-за их конформности, осторожности, «робости».

В ядре психологического синдрома 2-й блок «Особенности деятельности» оказывает непосредственное влияние на содержание структуры 3-го блока «Особенности взаимоотношений». Под воздействием режимных требований, психогенных условий формируются особенности взаимоотношений в среде осужденных. В свою очередь, по закону обратной связи, особенности взаимоотношений влияют на образование специфических психологических черт осужденных, которые составляют 1-й блок ядра психологического синдрома. Так замыкается кольцо положительной обратной связи, способствующей усилению психологических особенностей личности осужденного, когда особенности деятельности влияют на формирование особенностей взаимоотношений, а те, влияя на 1-й блок ядра психологического синдрома, производят специфические личностные черты осужденного.

Психологический синдром представляет собой форму адаптации к социальной ситуации в неволе. Происходящие при этом изменения в содержании структуры личности в ряде случаев могут привести к стадии глубоких психических нарушений личности. Данные исследования позволяют заключить, что в условиях отбывания наказания нарушается одно из основных личностных образований — опосредованность. Это проявляется в виде измененного отношения к окружающему миру, снижения самооценки. У осужденного суживается круг интересов, происходит распад мотивационной сферы. Наблюдается нарушение критичности, которое часто проявляется в виде ситуационного поведения и расторможенности. Целевое действие заменяется стереотипным или случайным. Многие потребности человека не находят удовлетворения в условиях лишения свободы. Это обуславливает высокий уровень фрустрации у осужденных. Повышенная чувствительность к угрозе проявляется компенсаторными реакциями в поведении в виде робости, смущения. Слабая способность к выносливости в эмоционально нагруженных ситуациях будет снижать порог чувствительности к фрустрирующим воздействиям. Недостаточно широкий диапазон развития ролевых действий не сможет обеспечить адекватность поведения, надлежащее соотношение дальних и ближних целей человеческого существования в проблемной ситуации. Незнание способов удовлетворения потребностей, трудности в общении снижают самооценку, вызывают повышенную личностную тревожность, неуверенность в своих силах, релятивизм в отношении к моральным принципам и нормам. Тревожность, свойственная осужденным, вызывает нарушения в общении, которые по закону положительной обратной связи усиливают негативные личностные черты осужденного. Наблюдающиеся нарушения общения проявляются в виде эмоциональной холодности, негативизма, аутизма, самодостаточности. В итоге наблюдающееся изменение содержания структуры личности, описываемое с помощью понятия психологического синдрома, позволяет говорить о комплексе взаимосвязанных симптомов, между которыми существует положительная обратная связь, ведущая к усилению нарушений личности в условиях отбывания уголовного наказания в виде лишения свободы.

Психологический синдром осужденного позволяет описать форму адаптации человека к условиям неволи. Психологические особенности личности осужденного доказывают слабость активационного компонента адаптации. Результаты исследования позволяют говорить об ослаблении когнитивного компонента адаптации. Эмоциональ-

ный компонент адаптации осужденных развит чрезвычайно мало. Полученные результаты свидетельствуют о крайне низкой степени произвольного регулирования эмоций и поведения. Осознанность поведения снижается, в силу низкого порога к фрустрирующим воздействиям часто происходит блокирование целенаправленной деятельности и дезорганизация сознания. Мотивационно-волевой компонент адаптации, обуславливающий системные связи между всеми ее компонентами, также очень слабо развит. Психологический синдром осужденного на основе деятельностно-опосредованного подхода к личности осужденного, выявляет нарушения осознанности, произвольности и опосредованности. Последние качества характеризуют высшую психическую функцию, которая обоснованно может быть отождествлена с волей. У осужденных слаба произвольность регуляции своих действий, эмоций. У них высокая степень «невротической регрессии». Осознанность поведения нарушена. Опосредованность как личностное образование существенно снижена. Стремление к соблюдению моральных и нравственных норм у осужденных находится на низком уровне, что обуславливает слабую опосредованность поведения этическими принципами. Наблюдаются нарушения личности. Исследования показывают, что в результате неоднократного неудовлетворения психических потребностей у осужденных складывается структура предвидения отрицательной эмоции вследствие включения ее в аппарат акцептора результата действия.

Таким образом, описание специфических черт личности осужденного с помощью понятия психологического синдрома позволяет связать в единое интеграционное поле наличие определенного уровня мотивационных установок, иерархии мотивов, потребностей и ценностей, осознанности, критичности, опосредованности, произвольности и физиологических адаптационных реакций на основе функционирования организма как целого.

В данной работе было осуществлено дифференцированное исследование различных категорий осужденных. Выявлено, что синдром «среднего осужденного» определяет форму адаптации, к которой стремится в среднем каждый индивид под воздействием условий отбывания наказания в виде лишения свободы. Однако каждая социальная категория осужденных обладает специфическими психологическими чертами. Для каждой социальной группы осужденных был определен свойственный ей вид психологического синдрома. Неизменным для всех категорий осужденных был положен характер 2-го блока ядра психологического синдрома «Особенности деятельности». В работе исследованы психологические особенности и особенности взаимоотношений различных категорий осужденных. Были установлены достоверные различия в психологических особенностях и особенностях взаимоотношений у этих категорий. Различия выявлены у осужденных, совершивших различно квалифицируемые преступные деяния. Анализ психологического синдрома каждой группы осужденных с учетом взаимосвязей существующих между отдельными симптомами и знанием вида совершенного преступления позволяет определить конкретные психологически обусловленные причины совершения этим лицом данного преступного деяния. В работе изучены и описаны психологические синдромы «вора», «грабителя», «насильника», «убийцы».

В работе обосновывается, что положение осужденного в иерархии «сообщества арестантов» базируется не только на различном развитии индивидуальных особенностей личности, но и на особенностях взаимоотношений, свойственных каждой конкретной личности, а аргументом этой сложной функции является деятельность. Определены психологические особенности и особенности взаимоотношений, свойственных стра-

тификационным категориям осужденных (таким, как «отрицательные лидеры» и «обиженные»). Данные категории индивидов представляют экстремальные по статусу группы на иерархической лестнице «сообщества арестантов». На этом основании определены и проанализированы психологические синдромы выделенных категорий осужденных.

Представлены условия ресоциализации осужденных.

Выводы

1. Выявлены связи, взаимосвязи и закономерность между содержанием структуры личности рецидивиста и спецификой его деятельности, характером преступления и его социальным положением в ИУ.

2. Разработанная в диссертации методика оценки характерологических качеств осужденных позволяет рационально организовать воспитательное воздействие в соответствии с требованиями главы 15 нового Уголовно-исполнительного кодекса, ст. 87, определяющей условия отбывания наказания.

3. Анализ результатов исследования привел к составлению психограммы рецидивиста, что было осуществлено путем раскрытия содержания понятия психологического синдрома осужденного.

4. На основе личностно-деятельностного подхода к анализу индивидуально-психологических особенностей рецидивистов выявлено, что условия и деятельность в процессе отбывания наказания приводят к наслоению негативных личностных образований и усилению социального торможения в сфере общения, приводящим к нарушениям содержания структуры личности.

5. Личность рецидивиста характеризуется низким уровнем развития таких личностных образований, как осознанность, опосредованность, произвольность, способность к адаптации.

6. Выявленные нарушения содержания структуры личности осужденного — предпосылки рецидивной преступности, а возникающая проблема их ресоциализации требует разработки комплексной программы, решаемой на различных этапах уголовного наказания.

7. Перестройка содержания структуры личности рецидивиста, происходящая в процессе его деятельности в исправительном учреждении, свидетельствует в пользу социальной детерминации рецидивной преступности.

Влияние сект, культов и нетрадиционных религиозных организаций на личность и ее жизнедеятельность¹

И. А. Чеснокова

Цель: выявление основных социально-психологических проблем, возникающих у бывших сектантов; определение наиболее эффективных методов оказания психологической помощи и поддержки бывшим сектантам.

Задачи: 1) рассмотреть основные теоретические концепции, относящиеся к проблемному полю исследования; 2) определить сущность, содержание и особенности основных методов воздействия на психику человека, которые используются адептами

¹ Дис. на соиск. степени канд. психол. наук (19.00.05). Научный руководитель — д-р. пед. наук, проф. Е. Г. Силаева. М., 2005.

религиозных организаций (манипуляция и контроль сознания); 3) исследовать социально-психологические условия и мотивы, способствующие вовлечению в НРО; 4) выявить негативные психоэмоциональные состояния, нарушающие нормальное функционирование бывших сектантов в основных сферах жизнедеятельности.

Гипотезы: 1) ключевую роль при вовлечении в секты играют следующие социально-психологические условия: индивидуально-типологическая предрасположенность; повышенный уровень мотива аффилиации; неблагоприятные социальные факторы; кризисная ситуация; влияние и сила группового давления; мастерство адептов, владеющих механизмами деструктивного воздействия на личность (контроль сознания, манипуляция, техники изменения состояния сознания и пр.); формирование внутри группы атмосферы, обеспечивающей иллюзию «постижения истины», «обретения счастья»; неразвитость навыков сопротивления манипулятивному давлению; деформированность Я-образа, соответствующего образу жертвы, обманутого и несчастного человека; 2) опыт пребывания в сектах, культах и других нетрадиционных религиозных организациях вызывает тяжелые социально-психологические нарушения, создающие трудности в общении и жизнедеятельности, а также препятствующие процессу реадaptации бывших сектантов к жизни вне секты: фобии, страхи, неврозы, апатия, депрессия, тревожность, фрустрация.

В главе 1 «Теоретические основы исследования влияния сект и деструктивных культов на личность и основные сферы ее жизнедеятельности» представлен анализ современного состояния отечественной и зарубежной психологии по проблеме исследования.

В работе рассмотрены основные теоретические концепции (Э. Т. Кларк, А. В. Романов, Э. Трелль, И. Робертсон и др.), раскрывающие семантические значения ключевых категорий: «культ», «секта», «новое религиозное движение», «реформирование мышления». Г. Нибур ввел в научный оборот понятие «устойчивые секты», Ф. В. Кондратьев объединил понятия «секта» и «культ» под общим названием — культовое новообразование. Классификация культов была разработана Д. Макдауэллом, признаки сект и деструктивных культов были сформулированы Л. Н. Митрохиным, М. Галантером, Г. Нибуrom и А. И. Хвyleй-Олинтер. У. В. Чемберс и М. Д. Лангоуни составили диаграмму, иллюстрирующую соотношения между терминами «реформирование мышления», «групповое психологическое насилие», «культ», «новое религиозное движение» и харизматическая группа».

Понятие «нетрадиционные религиозные организации» (НРО) является универсальным, т. к. отражает значение и суть большинства групп, имеющего в своей основе религиозно-миссионерский, пропагандистский характер, а именно: идеологию, проповедуемую сектами и культами, в корне отличающуюся от идеологии традиционных религий; религиозность — т. к. в основе проповедуемых идей лежат религиозные или же мистические представления, сюрреалистичная картина мира; организованность — т. к. у всех сект и культов имеется правящий аппарат, идеологи, лидеры и подчиненные, рядовые члены группы, а также свои внутригрупповые нормы и правила, отличные от законов, действующих в обычном обществе. Наблюдаются жесткая иерархия, структуризация и системность в построении взаимоотношений между членами группы, что позволяет присвоить данным сообществам название организации.

Основными признаками НРО, отражающими специфику их функционирования в социуме, являются: 1) апокалипсическая направленность проповедуемых идей; 2) основатели и духовные лидеры большинства НРО имеют психические отклонения и/или являются мошенниками и авантюристами; 3) использование лидерами техник контро-

ля, манипуляции, гипноза, и др., приводящих к возникновению психических расстройств у последователей группы; 4) главная идея — приход к власти и насаждение своих взглядов по всему миру; 5) в России большинство НРО являются филиалами и имеют зарубежные корни, будучи религиозно-миссионерскими организациями.

Многие НРО имеют криминальные характеристики (употребление наркотиков, сексуальное и физическое насилие над рядовыми членами НРО, применение шантажа и угроз в адрес тех людей, которые не разделяют их взглядов), являющиеся следствием фанатичности, деформированности понимания смысла жизни, веры в превосходство над другими идеологиями, отсутствия четких юридических ограничений и ответственности, слепой подчиненности лидерам.

Деятельность сект, действующих в настоящее время в России, опосредована лживостью и корыстолюбием их создателей, что характеризует эти группы, как эксплуатирующие личность человека, его веру, чувства и особенности характера (чистосердечность, открытость и др.). Семья, семейные связи и отношения являются главными объектами психологической и духовной агрессии со стороны сект в связи с тем, что они представляют конкурентные системы социализации. Руководители сект настаивают на разрыве отношений обращенного с семьей в том случае, если они отказываются стать участниками группы, что приводит к появлению социальных сирот (дети, брошенные родителями-сектантами, а также брошенные престарелые родители) и увеличению количества неполных семей. Наставники требуют от родителей воспитания детей «в вере», которое включает в себя применение физических наказаний, жесткий контроль над поведением ребенка, введение режима неполноценного питания, отказ от оказания традиционной медицинской помощи и получения «светского» образования, что приводит к затяжным конфликтам в семье, нарушает близкие, доверительные отношения, инициирует тяжелые заболевания, психические отклонения, неграмотность и т. д., а в конечном счете является нарушением прав ребенка.

Главные механизмы психологического воздействия на членов НРО — манипуляции и контроль сознания. По мнению В. Н. Басилова, «религиозный культ или секта — исторически первая социально организованная, а со временем и преднамеренная форма регуляции группового сознания, а также манипулирования им». Манипуляция как механизм психологического давления рассматривалась А. Г. Асмоловым, Е. Л. Доценко, Дж. Рудиновым, В. Н. Куликовым, Г. А. Ковалевым, Р. Чалдини, С. Милграмом и др.

На наш взгляд, использование механизма манипуляции предполагает наличие односторонней выгоды, когда манипулятор придумывает за адресата цели, которым тот должен следовать, и внедряет их в его психику, заставляет человека делать то, что он не хочет делать, ставя его в зависимое положение и лишая возможности отказать.

Используя манипуляцию, лидеры сект преследуют антигуманные, аморальные, противозаконные цели — лишить участников группы свободной воли, разрушить имеющиеся навыки самоконтроля, подменить индивидуальные истинные цели на цели своекорыстные, выгодные исключительно манипулятору. В общении с рядовыми членами руководство исключает такие формы общения, как партнерство, содружество, предполагающие равноправие, честность и открытость, не использует и убеждение, т. к. этот механизм предполагает апеллирование к логике, к разуму индивида и опирается на здравый смысл, личный опыт и интеллект.

Последователи сект порой сознательно подчиняются манипулятивному воздействию лидеров группы, т. к., находясь под воздействием драйва тревоги, они теряют способность к критической оценке требований лидеров. Боясь «погрязнуть в грехе», «прогнеть Бога» и т. д., рядовые члены беспрекословно подчиняются воле лидера.

В работе подвергнуто анализу, методологически обосновано и конкретизировано определение психологической манипуляции; выведена модель манипулирования:

1. *Изготовление побудителей активности*: потребностей, интересов, склонностей, идеалов — обещание благ, регулярное подчеркивание «избранности» и отличия от «других недостойных».

2. *Формирование регуляторов активности*: установка на принятие, безоценочное усвоение групповых норм и приоритетов — внушить, подчинить, обязать, ослабить степень самоконтроля.

3. *Создание необходимых когнитивных структур*: мировоззрения, убеждений, верований, знаний — обучить, убедить, известить, проинформировать, исказить, шантажировать.

4. *Приведение в определенное психическое состояние*: дестабилизация, чувство вины, неврозы, усталость, нетерпеливость, эйфория, некритичность, застревание.

5. *Формирование требующегося операционального состава деятельности*: способ мышления, стиля поведения — трансформировать, вынудить, привить шаблоны и стереотипы.

В качестве возможных вариантов противодействия манипулятивному давлению рассмотрены техника «заигранной пластинки» А. Пиза и базовые защитные установки по Е. Л. Доценко (уход, изгнание, блокировка, управление, замирание, игнорирование).

Второй механизм воздействия на участников НРО — «контроль сознания» — изучался С. Хассеном, Р. Лифтоном, М. Сингер, Э. Шайном. Анализ их работ позволил выделить условия реформирования мышления, используемые в культах, сектах и НРО:

1. Установление контроля над временем, в котором существует человек, особенно в периоды размышлений, и над физической окружающей средой.

2. Создание у новичка ощущения бессилия, страха и зависимости при одновременном обеспечении образцами, демонстрирующими новые поведенческие стандарты, следование которым желательно для лидера и других членов группы.

3. Манипулирование поощрениями, наказаниями и переживаниями новичка (в том числе и с использованием измененных состояний сознания) с целью подавления прежнего социального поведения и социальных установок новичка, а также достижения необходимого лидером поведения, мышления и установок.

4. Создание жестко контролируемой системы с замкнутой на себе логической системой, внутри которой инакомыслящих заставляют чувствовать себя так, будто их сомнения свидетельствуют об их изначальной неполноценности.

5. Новичков держат в неведении относительно контроля их сознания и изменения последнего. Лидеры не в состоянии реформировать мышление человека в условиях полной реализации его умственных способностей и его информированного согласия.

В ходе включенного наблюдения была зафиксирована следующая особенность: культовые лидеры редко используют явные, бросающиеся в глаза примеры и методы полного подчинения сознания, они предпочитают использовать менее выраженные формы контроля: манипулирование мотивами; создание вознаграждений и назначение социальных наказаний, таких как неприятие, осмеяние, отвержение. Ф. Зимбардо называет эту систему «промывкой мозгов» или «базисной тренировкой податливости».

Руководители НРО активно используют социально-психологические механизмы влияния на личность. Одно из них — «правило взаимного обмена» (Д. Риган), например, предлагают бесплатные книги, билеты в кино и др., а затем приглашают посетить семинар, лекцию — многие не могут отказать и соглашаются. Другой механизм носит название «просоциальной конформности». Термин был предложен С. Е. Ашем, изу-

чавшим процесс подчинения индивида мнению большинства. Этот механизм включает в себя принцип «заражения» и является одной из причин подчинения внутригрупповым правилам, а также конформного поведения участников НРО (например, сектанты стараются жертвовать как можно большие суммы, чтобы «не отстать» от единоверцев и не быть «хуже других»).

Представители различных областей науки (психологи, философы, социологи, религиоведы) по-разному трактуют причины, побуждающие людей вступать в секты, культы и НРО. Поиск причин и мотивов, приводящих человека в НРО, является одним из первостепенных вопросов, волнующих как западных специалистов (Дж. Макдауэлл, Т. Лейн, Ф. Зимбардо, М. Уолтер и др.), так и российских психологов (Н. В. Кривельская, Б. В. Ничипоров, А. А. Белик, Е. Н. Волков, Ю. М. Зенько, А. Л. Дворкин и др.).

Дж. Макдауэлл и Д. Стюарт выделили четыре основные группы причин: интеллектуальные, эмоциональные, социальные, духовные, что в значительной мере облегчает классификацию и позволяет систематизировать большое число мотивов, приводящих индивида в ряды НРО.

На наш взгляд, уязвимость индивида перед агитационным воздействием адептов детерминирована следующими факторами: периодом развития, психологической предрасположенностью, проблемной ситуацией, повышенной мотивацией аффилиации, личной биографией. Помимо этого, современное общество не имеет твердых нравственных ориентиров, что порождает «тоску по абсолютным ценностям, по святыням» и усиливает влечение к разного рода мистико-утопическим воззрениям.

Вступая в НРО, люди пытаются избежать одиночества путем подчинения лидеру, группе, Богу, начиная идентифицировать себя с другими участниками. Они теряют свободу и целостность человеческой личности, становятся зависимыми, но присоединение к группе приносит им чувство единства, безопасности, стабильности, комфорта. Феномен отчуждения личности от общества побуждает людей искать «поддержку» и «понимание» в группах единомышленников, в кругу которых они чувствуют себя более защищенными, вера в богоизбранность группы и ее лидеров дарит им хоть и призрачную, но тем не менее необходимую надежду на лучшую жизнь, на счастье.

Большую роль играет ситуационный фактор: потенциальная жертва деструктивных культов является любой человек, попавший в трудную жизненную ситуацию и находящийся в состоянии апатии, разочарования, подавленности, безнадежности. НРО привлекательны тем, что являются формой трансцендирования, выхода за границы обыденного и мирского. Люди приходят в группу с неразрешенными во «внешнем» обществе проблемами — ссоры с близкими, трудности во взаимоотношениях с противоположным полом, неудовлетворенность устройством общества и др. Они надеются на личностный рост, на возможность реализовать себя в выбранной ими группе. Распространение культов определяется, кроме того, ограниченностью социальных контактов, «неврозом общинности». Среди причин этого — и устранение детских и молодежных организаций в школах (пионерских, комсомольских), свертывание количества «общественных мероприятий».

Немаловажное значение имеет эмоциональный фактор (переживание эмоциональных подъемов, экстаза, радений и пр.) и использование техник расширения сознания (гипноза, медитации, измененным состояниям сознания), а также мастерство и уровень подготовки адептов НРО (профессиональное владение ими механизмами внушения, манипуляции, речевого воздействия и др.).

Успешность вовлечения зависит от уровня организации процесса индоктринации, при котором осуществляется фактическая дезинтеграция образа «Я», происходит на-

сильственная замена его на искусственно сформированный псевдообраз «Я», сама суть которого подразумевает возможность быть ведомым, управляемым и подчиняемым. Фактически личность фрагментируется и дезинтегрируется, насильственно лишается целостности и организующего центра. Результатом оказывается исчезновение желания быть независимым, стремление к рабскому повиновению.

В ходе исследования было установлено, что одна из первостепенных причин вступления в НРО — индивидуально-типологическая предрасположенность индивида к восприятию религиозно-мистических идей и переживаний, его подверженность механизму внушения. По мнению Р. Ассаджиоли, не все люди в равной степени готовы к восприятию, усвоению религиозных догматов и далеко не все стремятся к вступлению в религиозные группы. Он считал, что большую склонность в этом плане имеют личности идеалистического и художественно-творческого типов личности, характеризующиеся повышенной чувствительностью, стремлением к поиску истины, верой в возможность божественных откровений и пр.

На первый взгляд пребывание в группе вызывает только положительные сдвиги: человек бросает курить, пить, начинает вести здоровый образ жизни, становится отзывчивее, соблюдает моральные нормы и т. д., поэтому как он сам, так и его близкие долгое время не замечают отрицательные стороны участия в НРО. Эти улучшения также являются немаловажным фактором, удерживающим человека в группе и не вызывающим беспокойства у его близких, а порой способствующим появлению у них желания самим присоединиться к данной группе.

Немаловажный интерес для социальной психологии представляет изучение негативных психоэмоциональных последствий пребывания в НРО. Было установлено, что чаще всего бывшие сектанты сталкиваются с такими проблемами, как депрессия, скрытый невроз, тревожность, чувство страха и вины.

Депрессия является наиболее стойким нарушением, накладывающим отпечаток на все сферы жизнедеятельности бывших сектантов: на самовосприятие, на взаимоотношения в семье, на работе, с друзьями. Она сопровождается отрицательным эмоциональным фоном (агедония, тоскливость, замкнутость, чувство «усталости от жизни», деперсонализация) изменением личных мотивов, приоритетов, представлений (например, замедление ассоциативной деятельности), общая пассивность поведения (гипобулия, утрата жизненных сил), нарушение витальных функций.

Состояние тревожности проявляется в переживании чувства беспомощности, незащищенности, беспокойства, напряжения, мрачного предчувствия, неполноценности, в усилении амбивалентности чувств, сопровождающихся ощущением стыда и вины.

Страхи и фобии, возникающие при выходе из состава НРО, связаны с боязнью быть проклятыми участниками группы или ее лидером, а также страхом перед «Божьей карой» за совершенные грехи; эти страхи и фобии приводят к тяжелым внутриличностным конфликтам, утрате целостности и адекватности межличностного взаимодействия.

Отправление религиозных обрядов, обстановка сектантской деятельности и верование в целом инициируют травмирующее, истощающее воздействие на последователей НРО. Вызываемые ими экстатические переживания и измененные состояния сознания провоцируют возникновение бредовых состояний («говорение на иных языках», глоссолалии, общение с духами и т. п.) и других серьезных нарушений, граничащих с патологией.

Напряжение, тревожность, страхи, депрессия порождают глобальную неудовлетворенность собой и прожитой жизнью в целом, иными словами, вызывают у человека

чувство глобальной неудовлетворенности, фрустрированности. Возникновение у бывших участников НРО состояния фрустрации связано с отсутствием у них фрустрационной толерантности, т. е. терпеливости, выносливости, отсутствия тяжелых переживаний и резких реакций, несмотря на наличие фрустраторов. У них неразвиты навыки противостояния жизненным трудностям и неудачам, не сформированы жизненные установки и способности, позволяющие выстоять в трудных, критических жизненных ситуациях без утраты своей психологической адаптации.

Негативные психоэмоциональные последствия создают значительные трудности в общении (в семье, на работе, с друзьями, и т. д.) и провоцируют возникновение «социального страха», т. е. чувства дискомфорта в социальных контактах, который детерминирован воздействием нейротизма, неуверенности в собственных силах, а также фрустраторами общения (замкнутость, недоверие, неумение расположить к себе собеседника и т. д.).

Внутриличностные конфликты, депрессия, неврозы, тревожность вызывают душевные страдания и приводят человека к утрате целостности своего «Я», к внутреннему диссонансу, к потере связи между личностью и душой, к эмоциональным перегрузкам.

В главе 2 «Эмпирическое исследование влияния сект и деструктивных культов на личность и основные сферы ее жизнедеятельности» дана общая характеристика исследуемой выборки, описаны методики и процедуры исследования, представлен анализ полученных в ходе исследования данных.

На данном этапе зарубежная психология обладает большим арсеналом различных методик психологического сопровождения, психокоррекционной и реабилитационной работы с жертвами сектантского насилия. В Америке, Франции, Германии, Англии и ряде других стран функционируют специализированные центры, сотрудниками которых разрабатываются комплексные программы, вырабатываются рекомендации, проводятся просветительские акции, формируются и обсуждаются законодательные проекты, выпускается специализированная литература. К. Джамбалво, С. Хассен, Ф. Зимбардо, М. Л. Тобиас, Дж. Лалич, У. В. Чамберс, М. Д. Лангоуни внесли существенный вклад в изучение данного спектра проблем.

В нашей стране эмпирическими исследованиями различных проблем, связанных с пребыванием в сектах и деструктивных культах, занимались В. А. Белорусов, В. И. Лебедев, Ю. И. Полещук, О. Г. Сыропятов, Н. В. Кривельская, О. Стеняев и др. Однако на современном этапе остаются неразрешенными многие практические вопросы, относящиеся к диагностико-реабилитационной работе с бывшими участниками НРО, решению которых была посвящена вторая часть данного исследования.

Организация и проведение данного исследования состояли из пяти этапов. Время пребывания испытуемых в группе: до 1 года — 23% (15 человек); от 1 года до 2 лет — 29,06% (34 человека); от 2 до 3 лет — 35,04% (41 человек); от 3 до 4 лет — 21,37% (25 человек); более 5 лет — 14,53% (17 человек).

На 1-м этапе были проведены две методики диагностического характера, с целью получения первичной информации, раскрывающей особенности приобретенного респондентами жизненного опыта, связанного с пребыванием испытуемых в НРО, и дающей представление о взаимоотношениях между членами общины, о ее идеологической сущности. Одной из первых нами была применена методика Е. Н. Волкова, разработанная с учетом специфики проблем, возникающих у российских сектантов, которая позволяет оценить степень воздействия на адептов двух механизмов, направленных на подавление их индивидуальности и независимости, — манипуляции и контроля сознания.

Применение этой методики способствовало установлению следующих фактов. Большинство испытуемых (41%) попали в группу благодаря приглашению на улице, менее популярным мотивом, побудившим вступить в секту, оказалось прочтение брошюры (9%).

Большая часть испытуемых (78,5%) приняла решение о вступлении в группу при участии коллектива, и только 21,5% приняли его самостоятельно. Выявлено мощное влияние группы на принятие решения о вступлении (эффект группового давления), что соответствует феномену «просоциальной конформности», описанному С. Ашем.

При принятии решения о вступлении все испытуемые пользовались источниками только одной группы. Это связано со строжайшим запретом, который старейшины накладывают на прочтение и просмотр любой негативной информации о группе. Более того, запрещается читать «светскую» литературу, при этом в данную категорию попадают и школьные учебники, и газеты, и журналы (в качестве причины приводилось то, что в них содержится «дьявольская, развращающая ум и душу информация»).

Выяснилось, что никто из опрошенных не знал точных условий и требований пребывания в группе, все, что они слышали от адептов, — это абстрактные обещания «светлого будущего», «братской любви и поддержки».

56,9% респондентов приняли окончательное решение о вступлении уже через несколько недель и только 13,8% — спустя несколько месяцев. Это свидетельствует о достаточно коротком временном периоде, необходимом для окончательного подчинения новичков групповым идеям, групповой доктрине. Наши данные не противоречат исследованиям В. А. Белорусова, В. И. Лебедева, Е. Н. Волкова, которые убеждены, что если в течение полугода новичок ни в чем «не провинился», если он не раскрыл для себя истинные цели группы, то он окончательно и бесповоротно подчиняется всем требованиям и правилам, принятым в группе, полностью отказывается от своего «Я».

Большинство испытуемых (55,4%) не задумывались о том, что можно было пообщаться с теми людьми, которые по каким-либо причинам покинули эту группу, а 36,9%, считали такое общение невозможным и недостойным, т. к. остальные члены считали их «предателями», «падшими», «недостойными».

Затем испытуемые заполняли «Шкалу группового психологического насилия» Чемберса—Лангоуни, основной задачей которой является раскрытие сущности и механизмов деформирующего воздействия сектантской идеологии на личность ее последователей. Испытуемые заполняли ее дважды — в 2001 г. и в 2004 г., что позволило провести сравнение между показателями. Расчет критерия Вилкоксона выявил повышение уровня критичности по отношению к пережитому ими опыта пребывания в НРО: итоговые баллы по шкалам в 2004 г. значительно превышают итоговые баллы 2001 г.

Приведенные данные подтверждают повышение степени осознания испытуемыми того, что руководители групп в корыстных, эксплуататорских целях использовали свою власть над ними: при помощи подчинения групповым нормам и установления контроля над их сознанием они культивировали в них различные страхи, тревожную зависимость от группы.

Полученные результаты не противоречат исследованиям, опубликованным Ф. Икли, в ходе которых были также получены высокие значения по шкалам, что является подтверждением факта утраты индивидуальности последователями НРО, растворения их личности, разрушения ее целостности, воли, иницирующих абсолютное подчинение интересам группы и желаниям лидеров.

Данный этап завершается анализом ценностных предпочтений респондентов, который был осуществлен с помощью Методики измерения ценностных ориентации

М. Рокича. Было установлено, что на первое место по значимости выходят такие ценности, как зрелость суждений и здравый смысл; здоровье (физическое и психическое) — 8,33%; уважение окружающих, коллектива, коллег по работе — 7,69%; наличие хороших и верных друзей — 8,98%; развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование) — 7,69%; свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках) — 20,26%; уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений) — 26,28%. Наименее значимыми для испытуемых являются: творчество (возможность творческой деятельности) — 50,43%; красота природы и искусства — 16,24%; отдых, досуг (приятное времяпрепровождение) — 12,82%. Результаты опроса свидетельствуют о том, что по сравнению с женщинами у мужчин большей значимостью обладают такие ценности, как жизненная мудрость, интересная работа, наличие хороших и верных друзей, общественное признание. Ни одним мужчиной на первое место не были поставлены следующие ценности: любовь, материально обеспеченная жизнь, счастливая семейная жизнь; в отличие от мужчин, у 13% женщин они выступают на первый план. Значительная разница показателей наблюдается и по ценности «здоровье»: у женщин 11,54%, а у мужчин только 5,13%, что в два раза меньше, и свидетельствует о более невнимательном, небрежном отношении последних к своему здоровью.

На втором этапе была применена Методика исследования представлений человека о себе Т. Лири, позволившая оценить такие личностные характеристики испытуемых, как доминирование и дружелюбие. У 47,86% наблюдается добродушное, неагрессивное отношение к окружающим, а у 57,26% отмечена предрасположенность к подчинению. В целом полученные результаты отражают направленность, доминирующие социальные установки и такие предпочитаемые стратегии поведения при взаимодействии с окружающими, как зависимость, необщительность, «избегание борьбы». Тенденция к зависимости выражается во внутреннем стремлении респондентов к безропотному принятию групповых стандартов и ценностей, желание контактировать между собой. Но неуверенность в своей компетенции, значимости, умении заинтересовать своей персоной партнеров по общению заставляют их ограничивать свои контакты, замыкаться, скрывать эмоции, не проявлять эмпатии даже во вполне безопасных, ни к чему не обязывающих ситуациях. Отсутствует тенденция к «борьбе», к конкурированию, нет стремления добиваться более высокого статуса в системе межличностных взаимоотношений; в противовес этой тенденции присутствуют стремление уйти от взаимодействия, сохранить нейтралитет в спорах и конфликтах, склонность к компромиссным решениям, которые расцениваются нами как признак нерешительности, уклончивости, астеничности, высокой избирательности в поведении, но в то же время говорят и о тактической гибкости, деликатности, доброжелательности, отсутствию агрессивности и враждебности.

При этом различия между мужчинами и женщинами были обнаружены только по шкале «Доминирование»: у мужчин средние показатели были приблизительно на 38% выше, чем у женщин; по шкале «Дружелюбие» различий не наблюдалось: у мужчин добродушие, доверчивость и дружелюбие представлены так же отчетливо, как и у женщин.

Эти показатели свидетельствуют о наличии у испытуемых феномена отчуждения от себя, описанного К. Хорни. Его воздействие приводит бывших сектантов к ощущению повышенного недовольства собой, своей личностью, своим характером, однако это еще не свидетельствует об активизации внутреннего потенциала, о намерении действовать, о готовности к реальным переменам особенностей своего характера, к внесе-

нию корректив в структуру «Я», у них нет желания кардинально изменяться и совершенствоваться. Скорее наоборот: у испытуемых обнаруживаются душевная и физическая лень, понижение жизненного тонуса, заторможенность, апатия, они повержены воздействию идей самоуничтожения и ипохондрических идей, у них, что называется, опускаются руки.

Опросник Гекса (адаптация В. В. Гришина и П. В. Лушина) позволил выявить у испытуемых преобладание некоторых типов личности: сентиментально-чувственный у 30,77% мужчин и у 42,31% женщин, флегматический — у 35,90% мужчин и у 16,67% женщин, апатический — у 15,38% мужчин и страстно-эмоциональный у 26,92% женщин. Это свидетельствует об отсутствии у испытуемых уравновешенности, определенности, цельности, твердости характера. Помимо этого было установлено, что у испытуемых в качестве основного типа не были обнаружены ярко выраженные представители щедро-холерического, сангвинического, аморфного и нервного типа (только у 4,27% от общего числа испытуемых); они нечетко представлены даже в качестве паратипов, что говорит об отсутствии относящихся к ним качеств и личностных свойств у испытуемых; у мужчин преобладают такие основные типы, как сентиментально-чувствительный и флегматический, по сравнению с женщинами значительно меньше мужчин обладают страстно-эмоциональным типом; у женщин выявлено заметное преобладание страстно-эмоционального и сентиментально-чувствительного типа над остальными типами, и, в отличие от мужчин, аморфный тип не проявился даже в качестве паратипа; были выявлены размытости и нечеткость проявлений паратипов у большинства испытуемых: среди мужчин только у 35,9% обнаружилось преобладание двух паратипов, среди женщин четко выделяются по два паратипа у 64,1%, что свидетельствует о том, что у женщин наблюдается большая неопределенность характерологических черт.

Результаты обработки и систематизации итогов двух вышеуказанных методик показали, что у изучаемой группы респондентов обнаруживаются сниженная активность, противоречивость внутреннего склада личности, неопределенность личностной направленности, отсутствие настойчивости в достижении цели, непоследовательность в отстаивании своих взглядов, неуверенность при принятии решений; отсутствие разнообразия в увлечениях и интересах, их ограниченность вопросами религии (обыденные житейские вопросы нередко остаются совсем без внимания, т. к. воспринимаются испытуемыми как второстепенные и «мелочные»).

Ярко выражена моральная зрелость: испытуемым присущи такие свойства, как доброта, тактичность, человеколюбие, честность, но при этом отмечается чрезмерное стремление к коллективному образу жизни (повышенный уровень мотива аффилиации). Вместе с тем наблюдаются положительные тенденции в характере испытуемых: чувствительность и отзывчивость, лояльность, вежливость, склонность к поиску компромиссных выходов из конфликтных ситуаций, терпимость, тактичность и толерантность во взаимодействии с окружающими.

На 3-м этапе измерялся уровень субъективного контроля испытуемых; полученные данные говорят о наличии заниженной самооценки, неуверенности в себе, неумении контролировать свое поведение и планировать свою деятельность, неумении и нежелании принимать ответственность за происходящее на себя, подчинении своей жизни случайностям и влиянию других лиц.

Наибольшая неуверенность и неумение контролировать себя и партнера по общению наблюдается по шкалам интернальности в области достижений, неудач и межличностных отношений. Наблюдаются искаженное понимание своей позиции, своей роли

в происходящих событиях, неумение владеть ситуацией, отрицание собственной значимости.

Сниженность уровня самоконтроля и саморегуляции у испытуемых были подтверждены результатами, полученными в ходе проведения опроса по Шкале контроля за действием Ю. Куля. По всем трем субшкалам — «Контроль за действием при планировании» — КД(п), «Контроль за действием при реализации» — КД(р) и «Контроль за действием при неудаче» — КД(н), отражающим три основных компонента волевой регуляции, — отмечались низкие итоговые показатели: от 0 до 6 баллов 76,07% испытуемых набрали по шкале КД (н), 65,81% — по шкале КД (п), 48,72% — по шкале КД(р), что свидетельствует о том, что респонденты находятся под влиянием феномена «выученной беспомощности», который впервые был описан М. Селигманом. Феномен заключается в снижении у человека способности к решению проблемных ситуаций, если перед этим он подвергался переживанию неуспеха в сходных задачах. Полученные данные свидетельствуют также о доминировании испытуемых, *ориентированных на состояние* (ОС) и имеющих трудности инициирования действия, над испытуемыми, *ориентированными на действие* (ОД), у которых отсутствуют трудности инициирования.

Уровень самоконтроля в различных возрастных группах у испытуемых-мужчин не имеет существенных отличий, а у испытуемых-женщин, напротив, показатели различны: у женщин из возрастной подгруппы от 18 до 25 лет уровень самоконтроля выше, чем у женщин из подгрупп от 26 до 35 лет, от 36 до 45 и от 46 до 53 лет.

С целью измерения уровня депрессии на 4-м этапе респонденты были опрошены по Методике дифференциальной диагностики депрессивных состояний В. А. Жмурова. Результаты показали наличие высокого уровня депрессии у 50,43% испытуемых, и только у 3,42% обнаружен низкий уровень; данные были сопоставлены с результатами опроса прохожих у метро (пол, возраст и количество в выборке соответствует выборке бывших сектантов), что выявило наличие очевидного контраста между ними: высокий уровень депрессии проявился только у 6,83% прохожих у метро, а низкий — у 17,95%. Результаты Методики дифференциальной диагностики депрессивных состояний Зунге (адаптация Т. И. Балашовой) подтвердили преобладание у бывших сектантов высокого уровня депрессии.

Данные по Методике исследования фрустраций С. А. Розенцвейга показали, что испытуемые придают большое значение влиянию рока, судьбы на их жизнь. 41,88% ощущают угрызения совести, чувство вины; ощущение неизбежности, фатальности, безысходности выявлено у 54,70% опрошенных. Были диагностированы следующие типы реакций: препятственно-доминантный тип выступал параллельно с самообвинительным у 41,98% испытуемых, а у 34,57% с разрешающим типом (эти испытуемые надеются на время, на высшие «справедливые» силы, которые все исправят); самообвинительный тип сочетался с разрешающим (когда решение проблемы человек брал на себя) только у 12,35%: несмотря на то что многие испытуемые осознают (порой даже преувеличивают) свою вину, лишь немногие из их числа способны принять на себя ответственность по решению возникших трудностей, не проявляют инициативу и находчивость в сложных ситуациях.

На следующем этапе был проведен опрос по Шкале личностной тревожности Спилбергера (адаптация Ю. Л. Ханнина), с помощью которого были установлены нарушения естественного уровня тревожности, являющегося признаком нормального функционирования индивида в обществе: у 59,83% испытуемых был диагностирован повышенный уровень тревожности, а у 33,33% — пониженный. У 1-й группы наблюдалось

преувеличение масштаба проблем и угроз, у 2-й — недооценивание, игнорирование опасностей и сложностей. У всех испытуемых обнаружено нереальное, искаженное восприятие действительности.

Е. И. Гусев выделил несколько типов навязчивых состояний; испытуемым предложили выбрать из их числа те, которые наличествуют у них. Было установлено, что более чем у 56% состояние тревожности сопровождается и усугубляется навязчивыми состояниями и фобиями.

Между показателями уровня тревожности и уровня субъективного контроля была выявлена корреляционная связь. Также корреляционная связь была обнаружена между показателями уровня тревожности и уровня депрессии.

Зафиксированные нарушения психоэмоциональной сферы испытуемых обусловлены воздействием на бывших сектантов механизма социальной инерции, сущность которого раскрывается в работе С. К. Бондыревой и Д. В. Колесова, и свидетельствуют о том, что бывшие сектанты находятся под воздействием выработавшихся у них (за время пребывания в НРО) потребностей, сформировавшихся установок и привычек.

На заключительном, 5-м этапе была проведена консультационно-коррекционная работа с изучаемой выборкой респондентов. Проведение четырех диагностических этапов позволило выявить у испытуемых тенденции к застреванию на поиске смысла жизни, более 90% опрошенных жаловались на потерю смысловых ориентиров, что говорит о наличии у них признаков экзистенциального вакуума, который впервые был описан В. Франклом. То есть у большинства испытуемых наблюдается преобладание признаков застревающего типа акцентуации характера: длительное время они переживают одни и те же чувства, упрямы, противятся изменениям, с трудом переключаются на что-то новое в деятельности, их интересы постоянные и односторонние. Отличаются повышенной чувствительностью к действительным и мнимым несправедливостям, что порождает бдительное отношение к окружающим, склонность к обдумыванию их действий, недоверчивости.

Проведенные консультативные беседы и тренинги с испытуемыми показали, что одним из наиболее продуктивных и перспективных подходов к выявлению ключевых проблем лиц, переживших участие в сектах, и разработке стратегий, приемов и путей помощи этим людям, является концепция стратегического взаимодействия С. Хассена. Наиболее эффективные методы оказания психокоррекционной помощи и поддержки бывшим сектантам — метод психотерапевтического интервью и логотерапия, которая предполагает обучение и развитие навыкам сопоставления различных обстоятельств, определения их значения и ценности, отделения лучшего от хорошего, безопасного от вредного и т. п., т. к., анализируя и взвешивая, человек способен ориентироваться в любой ситуации и находить наиболее благоприятные и внутренне соответствующие ему решения, придавая своей жизни определенное направление. А. Лэнгле, активно применявший в своей практике логотерапевтический подход, также считал, что «осмысленно жить означает наилучшим образом использовать возможности, предоставляемые ситуацией, “выжимать” из ситуации самое лучшее. Реальность ждет того, чтобы быть переработанной и “усовершенствованной” нашими действиями». Но при этом основной упор при работе с бывшими сектантами необходимо делать на освобождении от всеобъемлющего, парализующего волю страха перед смертью, перед «концом света».

Далее описываются конкретные методы оказания логотерапевтического воздействия на клиентов: парадоксальная интенция, дерефлексия, преодоление негативных психоэмоциональных состояний. Эти методы помогают испытуемым обрести уверенность, решительность, способствуют формированию более четкой личностной позиции, на-

выков критического мышления и самостоятельности при принятии решений, а в конечном итоге помогают обрести смысл в жизни.

В результате проведенной психотерапевтической работы у испытуемых произошли положительные сдвиги: улучшилось физическое самочувствие (нормализовался сон, аппетит и т. д.); снизился уровень депрессии, тревожности, апатии; появилась уверенность в себе, улучшилось самовосприятие, повысилась самооценка. Благодаря обучению навыкам развития межличностных контактов им удалось избавиться от значительных трудностей в общении; возросло умение управлять собой; они избавились от застревания на мыслях о способности заслужить / не заслужить милость Божью, а также мысли о возможных «карах» и конце света; научились направлять и контролировать эмоции (тревогу, вину, подавленность и др.); снизилась потребность в одобрении со стороны окружающих, повысился уровень самооценки и самоконтроля; удалось достичь повышения уровня Я-позиции, а также способности принимать ответственность за собственные поступки и решения.

Выводы

1. Деятельность сект и культов подрывает духовное здоровье нации, лишает ее традиций, устоев.

2. Ключевую роль при вовлечении в секты играют следующие социально-психологические условия: внушаемость; индивидуально-типологическая предрасположенность; эмоциональная привлекательность; влияние и сила группового давления; мастерство адептов, владеющих отработанными приемами вовлечения в секту, ставящих индивида в положение зависимости от группы (участники НРО испытывают страх перед угрозой разрыва с группой, при этом они боятся самостоятельности и независимости); формирование внутри группы атмосферы, обеспечивающей иллюзию «постижения истины» и «обретения счастья», ситуационные факторы (кризисы развития и пребывание человека в условиях трудных жизненных ситуаций).

Бывшие участники НРО относятся к определенному типу людей, неспособных к независимому восприятию личностного статуса, они нуждаются в постоянном внешнем подкреплении собственной значимости со стороны окружающих (им недостаточно осознавать себя просто человеком, они испытывают постоянное недовольство собой и пр.). Помимо этого, эффективность вовлечения в секты обусловлена детально продуманным, компетентно организованным, поэтапным применением руководителями сект процесса индоктринации, который способствует резкой и глубокой ресоциализации личности и является результатом специфической адаптивной реакции в условиях чрезвычайного группового давления и манипулирования базисными человеческими потребностями.

3. Манипуляция и контроль сознания являются основными механизмами, при помощи которых руководители НРО осуществляют процесс индоктринации, инициирующий у обращенных нарушения саморефлексии и адекватности оценки происходящего с ними в секте, что исключает возможность свободного выбора — оставаться в группе или покинуть ее. Используя манипуляцию и контроль сознания, требуя беспрекословного подчинения групповым нормам и идеологии, лидеры сект преследуют антигуманные, аморальные, противозаконные цели — лишить участников группы свободной воли, разрушить имеющиеся навыки самоконтроля, внедрить шаблонность поведения и мышления, подменить индивидуальные истинные цели на цели своекорыстные, выгодные исключительно манипулятору, что приводит к деградации, к духовному оскудению и обезличиванию обращенных.

4. Состояние депрессии, прежде всего, вызвано тяжелыми, мучительными эмоциями и переживаниями, подавленностью, отчаянием, апатией, тоской. У людей, покинувших ряды НРО, фиксируются страхи, связанные с апокалипсическими и архаическими идеями, боязнь возмездия, кары (как со стороны бывших единомышленников, так и со стороны высших сил), приводящие к нарушению внутреннего равновесия и сформировавшиеся под воздействием религиозной деятельности, осуществляемой в кругу единомышленников (чтение Библии, групповые моления, проповеди). Помимо этого наблюдаются признаки «скрытого невроза», который характеризуется необоснованными возникновениями чувства стыда, вины, унижения; подавленностью и обеспокоенностью, тревожной заботой соответствовать своим долженствованиям и сосредоточенностью на своих неудачах.

5. Лидеры НРО навязывают своим последователям собственное мировоззрение, что приводит к шаблонности в мышлении, поступках и поведении рядовых членов группы, к обезличиванию, деградации и духовному оскудению личности обращенных.

6. У бывших членов НРО ярко выражены конформизм, пассивность, добродушие, безвольность, практически полностью отсутствуют агрессивность, настойчивость, стремление к доминированию, властолюбие. Им присущи склонность к самоанализу, рассуждениям, к глубокому переживанию жизненных противоречий и несправедливости (категоричность и ограниченность в воззрениях, например, мир оценивается по двум параметрам: добро/зло), уступчивость, кротость, неразвитость критического мышления, пассивность и податливость чужому мнению, неумение противостоять мнению большинства, обуславливающие их уязвимость перед манипулятивными воздействиями окружающих, что повышает уровень их внушаемости, а в отношении религиозных убеждений делает их более открытыми влиянию сектантской идеологической пропаганды.

7. У бывших сектантов выявлено нарушение на уровне субсистем функций самоконтроля: крайне низкий уровень саморегуляции, нарушающий процессы планирования и продвижения к намеченной цели: не они управляют обстоятельствами, а обстоятельства управляют ими. Неумение контролировать себя ведет к ограничению личностной свободы и к неадаптивному поведению индивида в обществе.

8. Уровень депрессии у бывших сектантов выше, чем у среднестатистических граждан: высокий уровень депрессии был выявлен у 50,43% бывших сектантов, в контрольной выборке — только у 6,84%. Уровень тревожности также в значительной мере превышает допустимую норму, мешает адекватной оценке реальности и препятствует реадaptации бывших сектантов к нормальной жизни, внося дисгармонию как во внутренний мир индивида, так и в процесс жизнедеятельности в целом. Фиксируемые у испытуемых отклонения в психоэмоциональной сфере создают трудности при взаимодействии с окружающими (в семье, на работе, с незнакомыми людьми) и препятствуют адекватному восприятию партнеров по общению.

Вместо заключения

Надеюсь, что эта книга поможет читателю правильно оценить свой научный интерес и границы своей компетентности, стать открытым для альтернативных точек зрения и позитивно относиться к возможности и необходимости сотрудничества с представителями смежных наук.

Автор-составитель хрестоматии будет искренне рад тому, что вы заинтересовались девиантологией, психологией девиантного поведения, почувствовали их сложность, важность и необходимость для будущей профессии и жизни в целом. Напомню, что, как говорил Д. И. Писарев, готовых убеждений нельзя ни выпросить у добрых знакомых, ни купить в книжной лавке. Их надо выработать в процессе собственного мышления и искания, которые непременно должны совершаться самостоятельно в собственной голове и поступках ...

Успехов вам!

ИМЕННОЙ УКАЗАТЕЛЬ

1988 г.

Черкашенинов А. Ф.

1989 г.

Беличева С. А.

1995 г.

Клейберг Ю. А.

1996 г.

Сукало А. А.

1997 г.

Бурмистров И. А.

Черво Ю. Ю.

1998 г.

Михайлов А. Н.

Фомина Л. В.

1999 г.

Куприянчук Е. В.

Клейберг Ю. А.

Кливер В. И.

Минаев А. В.

Николаева Н. А.

Павленко А. Г.

Перешеина Н. В.

Пискарев Д. П.

2000 г.

Долгова Ю. В.

Львова М. В.

Успенская Ю. М.

Шапочкин А. В.

2001 г.

Вислова А. Д.

2002 г.

Ковальчук М. А.

Мальченкова А. Е.

Прохорова С. Ю.

Трус И. Ю.

2003 г.

Белкин А. И.

Гарганеев С. В.

Кудрявцев Ю. М.

Семикашева И. А.

Шогенов М. З.

2004 г.

Блонский Л. В.

Бухлина Л. Ю.

Грузд Л. В.

Гоголева А. В.

Ельникова О. Е.

Левина Е. А.

Моров А. В.

Шмелев Р. В.

2005 г.

Бондаренко И. А.

Егорова О. А.

Ковальчук А. В.

Неумоева Е. В.

Прялухина А. В.

Старцева-Тарасова В. И.

Тарханова И. Ю.

Чеснокова И. А.

Содержание

Предисловие	3
ЧАСТЬ 1. ЛИЧНОСТЬ ДЕВИАНТНОГО ПОДРОСТКА	5
Социально-психологический анализ граффити (на материале неинституциональных надписей и рисунков учебных заведений Самары)	7
Личностно-характерологическая изменчивость подростков с криминальным стереотипом поведения	19
Исследование социальных позиций подростков с различной степенью изоляции от семьи	24
Психолого-педагогические и социальные аспекты формирования и профилактики наркотической зависимости у детей и подростков	32
Клинико-социальные аспекты расстройств поведения у подростков женского пола	42
Психологические барьеры социализации в подростковом возрасте	51
Преступная агрессивность подростков: социокультурный аспект	57
Психологические основы девиантного поведения подростков	62
Социально-психологические особенности профилактики девиантного поведения подростков	64
Отчуждение в подростковом возрасте и проблема его преодоления	78
Одиночество как психический феномен и ресурс развития личности в юношеском возрасте	84
Понимание и переживание изолированности в юношеском возрасте	93
Психологическая характеристика субкультуры учащихся, проживающих в общежитиях ПТУ	101
Психология одиночества у законопослушных и криминальных подростков	113
Социально-психологические детерминанты и особенности подростковой безнадзорности	124
Исследование социально-психологических стереотипов противоправного поведения молодежи	131
Социально-психологические особенности идентичности подростков — участников территориальных группировок	139
Социально-психологические проблемы делинквентности подростков (на материале судебно-психологических экспертиз)	150
Семейное неблагополучие как фактор девиантного поведения	156
Взаимозависимость девиантного поведения и состояния одиночества в подростковом возрасте	166
 ЧАСТЬ 2. КОРРЕКЦИОННАЯ И ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ	 169
Социально-психологические основы предупреждения десоциализации несовершеннолетних	171
Детская беспризорность в СССР в период НЭПа: опыт ликвидации (на материалах Нижнего Поволжья)	182

Криминологическое изучение неформальных групп несовершеннолетних и предупреждение органами внутренних дел совершаемых ими преступлений	186
Проблемы профилактики и социально-педагогической реабилитации бездзорности, беспризорности, бродяжничества	193
Социально-психологические особенности деятельности воспитателя в контексте организации психолого-педагогического взаимодействия (на примере экстерной школы-интерната для дезадаптированных учащихся)	222
Профессиональная деятельность психолога по коррекции агрессивности младших школьников	230
Профилактика девиантного поведения старшеклассников	236
Педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков	247
Социально-педагогическая коррекция девиантного поведения подростков в сфере досуга	253
Формирование профессионального самоопределения детей-сирот в образовательных учреждениях интернатного типа	270
Управление развитием педагогически запущенного младшего школьника в учебно-воспитательном процессе	278
Социальная работа общеобразовательной школы как средство профилактики правонарушений подростков	282
Педагогика профилактики социальных отклонений в сфере подростково-молодежного досуга	289
Социально-педагогическая реабилитация бездзорных подростков	303
Подготовка социального педагога к социально-педагогическому сопровождению акцентуированных подростков	313
Деятельность школьного психолога по профилактике детской и подростковой преступности	320
Социально-педагогические условия коррекции отклоняющегося поведения подростков	327
Воспитательное воздействие на неинституциональные группы подростков в условиях клуба	334
Клубная деятельность как средство социально-педагогической реабилитации подростков с девиантным поведением в России в XX в.	341
ЧАСТЬ 3. ДЕВИАНТОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ ЛЮДЕЙ	347
Ценностные ориентации наркозависимой личности	349
Проектирование системы подготовки офицеров к воспитательной деятельности с трудными военнослужащими	359
Социально-психологическая работа с осужденными в зависимости от вида преступления	370
Стратификационные особенности суицидального поведения в современном обществе	376
Личность и деятельность рецидивиста в условиях исправительного учреждения (психологический аспект)	383
Влияние сект, культов и нетрадиционных религиозных организаций на личность и ее жизнедеятельность	394
ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ	408
ИМЕННОЙ УКАЗАТЕЛЬ	409